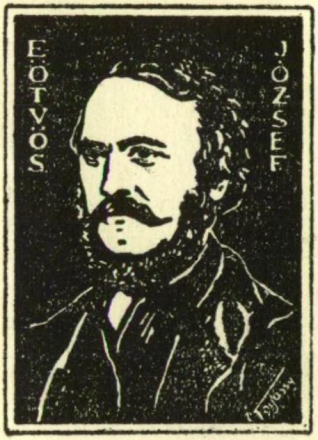
NEVELÉSÜGYI SZEMLE



III. évfolyam. 1939. nov.-dec. 9-10. szám

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK
hivatalos lapja.

Szerkeszti: TETTAMANTI BÉLA

SZEGED

Multunk és jelenünk a nevelésben.

A v.- és k. m. a visszacsatolt területi gimnáziumok tanárainak tanfolyamot rendezett 1939 július 17—27. Debrecenben s folytatva július 28—aug 7. Budapesten. Ez a szöveg a debreceni előadásokat megkezdő két óra *gondolatmenetét* foglalja magában.

I. A nevelés alapvető kérdései örök kérdések; koronként a kor szükségletei szerint hol egyik, hol másik tűnik fel különösen nevezetesnek, újra meg újra megvitatnivalónak. Hazánk sorsa miatt e percben ismét nagy erővel jelentkezik az utóbbi évtizedekben nem egyszer tárgyalt kérdés: mi a nevelés szerepe a nemzetek életében; különösen ebben az alakban: mi a viszony a nevelés és a nemzet sorsában beálló nagy változások között. A nevelés-é a mozgató, a nagy változások előkészítője, avagy a nevelés csak követi a nagy eseményeket s azok következtében változik maga is? Munkánk tudatossága érdekében állást kell foglalnunk erre nézve. Nem állhatunk azonban sem egyik, sem másik oldalra kizárólagosan.

A nevelés a nagy eseményeket elő is készíti, de nyomukban is jár. Gyakran úgy látszik, hogy kevésbbé az előkészítés, inkább csak a követés a szerepe. Ennek oka az, hogy a nagy, történelmi súlyú eseményeknek a nevelés nem közvetlen forrása, ellenben azok valóban azonnal módosítják a nevelést, nagy mozgalmak (forradalmak) sikeres vezetői igyekeznek a nevelést nyomban eszméikhez idomítani. Aki mélyebben nézi a dolgokat, felismeri a nevelés nagy szerepét az előkészítésben is; látja, hogy a nevelés történelmi jelentősége épen ez: távoli fejleményeket érlel és a nélküle gyorsan bekövetkező változás felszínes marad, mert gyökerei nem nyulnak mélyre. A neveléssel elő nem készített változást néha hirtelen, néha lassabban a visszazökkenés követi.

Maga a nevelés sem idomul könnyen az új helyzethez, ha az a régitől nagyon különbözik. A nevelés ugyanis határozottan konzervatív jellegű, hiszen eredeti feladata értékek megvédése és továbbadása. Ha e jellemvonását nem tarthatja meg, történeti szerepét sem töltheti be. Éppen ilyen lényeges azonban a másik jellemvonása: állandóan jobbá, különbbé akar tenni embereket és viszonyokat, a viszonyok alakulásában részes emberi tulajdonságokat, mert a nevelő előtt eszmény áll: a minél magasabbrendű munkára alkalmas ember, a minél tisztább, nemesebb, élésre érdemesebb élet. Ezért a nevelés progressziv is. A folytonos emelkedést szolgálja. Világos tehát, hogy a jövőt készíti elő, de nem a következő pillanatra, hanem a távolabbi jövőre gondol, s hatása valóban távolabbi időpontban látszik meg igazán, amikor neveltjei felnőttek, sőt még inkább akkor, amikor már a második nemzedék nő fel azonos szellemben.

A nevelést úgy kell néznünk, mint a jövő alakulásába, a fejlő-

désbe beleavatkozást és nevelőnek kell tekintenünk mindenkit, aki a maga hatáskörében az emberek minőségének alakítására törekszik a jövő valamilyen, előtte tisztán álló alakulása érdekében. Minden ilyen emberre vonatkozik, ami itt szóba kerül, nemcsupán azokra, akik iskolában nevelnek.

II. Mindössze két tételt állítok fel: 1. A nevelésnek mind a multhoz, mind a jelenhez való viszonyát egy-egy tényből és egy-egy követelményből lehet megértenünk. A multra nézve tény, hogy a nevelés a multban gyökerezik, (az előzmények hatása!) s követelmény, hogy a mult tanulságai a nevelésben érvényesüljenek; a jelenre nézve tény, hogy a nevelést a jelen, az adott viszonyok meghatározzák (a körülmények hatása!) és követelmény, hogy a nevelés a jelen szükségleteihez alkalmazkodjék. 2. Mind a tények, mind a követelmények a nevelés természetéből s a növendék és a nevelő természetéből következnek. A nevelés mindig a jövőre irányul, akkor is, ha egyszerűen csak meg akarja őrizni, ami a multból reánk szállott, még inkább, ha a fejlődést akarja szolgálni: mindkét esetben a multról való felfogás és a jövőre irányuló szándék adja a mértéket a jelen megítélésére, a jelen szemlélése pedig alakítja a multról való felfogást, mert a jelen a multnak eredménye; a jelen nevelési szükségletei határozzák meg a nevelés közvetlen feladatait, eszközeit, remélhető eredményeit. — A növendék és a nevelő természete pedig a mult és a jelen hatásainak egybeolvadását idézi elő. Növendéket és nevelőt egyaránt meghatározza saját egyéni multja, amit addig átélt; családjáé, nemzetéé, ezen belől azé a társadalmi rétegé, amelyből eredt. Mindkettő „korának gyermeke", csakhogy a növendék önkéntelenül fogadja be a jelen hatásait; a nevelő, éppen mert nevelő, már birálója is ennek a kornak; a mult sem öntudatlanul él benne, hanem a nevelő állást is foglal a multra nézve s ezt a nevelésben is érvényesíti. — A nevelőnek csak akkor lehet sikere, ha a jövőre vonatkozóan benne kialakult törekvés a növendékben eleinte teljesen öntudatlanul alakuló törekvéssel egybehangzó tud lenni, csak így tudja azt természetesen, erőltetés nélkül vezetni. Fontos, hogy a nevelő a növendék szempontjából multnak nézze azt is, ami neki, a felnőtt embernek fokozatos, személyes átélés volt, s meggondolja, hogy a jelen, bár együtt élnek benne, nem ugyanazt jelenti neki és a növendéknek. A nevelőnek tisztán kell látnia a multnak most nyilatkozó tanulságait és azokat a munkájában állandóan tudatosan kell érvényesítenie; világosan kell látnia a jelen nevelési szükségleteit s azokat állandóan és tudatosan ki kell elégítenie.

A nevelés történetisége és korszerűsége egyaránt feltétele annak, hogy rendeltetését a jövőre nézve betölthesse: a nyugodt, zökkenésektől mentes alakulást irányítsa. Más kérdés, hogy ez mennyire lehetséges; törekednie erre kell. Ilyen nevelést csak az végezhet, aki a nagy magyar filozófus, Böhm Károly szavával „magába fogadta a multat" és tiszta szemmel nézi a jelent. Ez láthatja meg a jövő útját. És ez teheti sokadmagával a közösségen belől egyöntetűvé a nevelést.

III. Az a kérdés: mit jelent ez az elméleti álláspont 1939-ben nekünk, akik egy nagy sorsfordulat következtében újból közös életre és

közös munkára vagyunk hivatva? A tételek és a követelmények éles világításban állanak elvileg előttünk. De nagy kérdés: mit értsünk mi, itt e percben együttlévő különböző sorsú emberek, a multon? Semmi kétség, hogy a multnak két szakasza van. Az ezeréves közös mult s külön-külön átélt 20 esztendő. Nem kétséges az sem, hogy mindkét szakasz sokféle alakban él bennünk, még a közös mult is. Csak nagy általánosságban nézzük ezt a három csoportot: 1. akiket teljesen kifejlett korukban ért a szétszakadás, 2. akiknek benső kialakulása már a különélés idején fejeződött be s 3. akik 1919-ben aprók voltak vagy azóta születtek. Mindkét oldalon sok ezek között is a különbség.

A nevelés gyökerei tehát nem azonos mélységre nyúlnak s nem azonos talajba. Bizonyára világos, hogy ebből a tényből legelsőnek az a követelmény ered: tegyük azonossá a történelmi távlatot s tegyük közössé a szemlélet nézőpontjait. E végre fel kell eleveníteni a közös multat mindkét félben, az erre vonatkozóan nem egyező véleményeket és tárgyi ismereteket nyugodtan meg kell világítani, hogy összehangolódás indulhasson meg s — itt gyakrabban, ott nehezebben — egybehangzás jöhessen létre; az ezerévből egyöntetűen ismernünk kell mindnyájunknak mindazt, ami a szétszakadást megértteti; nem egyoldalúan, hanem a másik szemlélet kölcsönös megfontolásával. A külön átélt mult lefolyását pedig, először mindkét félnek a magáét úgy kell tisztáznia, ahogyan ma az történeti szemlélettel már lehetséges, azután pedig meg kell ismernünk egymás 20 évét minél részletesebben, de tárgyias hűséggel, hogy megismerhessük egymás sorsát igaz mivoltában és így megérthessük egymást. E végre szükséges kölcsönösen megismerni egymás multjából mindent, ami kölcsönösen megértteti az újraegyesülés idejét, mostani helyzetünket és lelkületünket.

Apróra kell vennünk a lélekalakító tényezőket és ezek eredményeit. Csak egyet említek ezek sorából: a most visszatért magyarok 20 évvel ezelőtt kisebbségi sorsba jutottak, amelyet addig nem ismertek, az ország közepén maradtak pedig az arányszámok megváltozásával a háború előttinél sokkal nagyobb többséggé lettek és jórészt úgy fogták fel, hogy egynyelvű államot alkotnak. Ebből az egyetlen különbségből a lelki fejlődésnek sok eltérő mozzanata származott. Ebből ered a jelen legfőbb jellemvonása is, az, hogy a visszacsatolt területek lakói és az itteniek között még nincs összhang. Mindkét fél új helyzetbe jutott és ez nem ugyanaz egyik félnek mindenik részére nézve sem. A változásnak nagyon sokféle hatása van különféle helyzetű emberekre, vidékekre, intézményekre nézve s a sokféleség nehezíti az összhangolódást. Nagy különbség ered abból is, hogy az elszakadtakban kevésbbé érvényesültek az embereket elválasztani szokott tényezők, mert a közös veszedelem közvetlenebb, az egymásrautaltság tudata élénkebb volt. Másként alakult tehát a két fél gondolatvilága, mindeniknek sajátos elemei támadtak a helyzet és a sors sajátosságából, a látókör is eltérően alakult; a kölcsönös bírálat természetes fellobbanása is más-más oldalról indul ki, nem járhat azonos eredménnyel sem; így fenyeget az egymás elítélésének veszedelme.

Mindebből a nevelésnek súlyos feladatai gyűlnek össze. Követel-

mény mindkét oldalon megismernünk a jelenből mindazt, ami köztünk bármily tekintetben is különbség; mindazt, ami vitás közöttünk; minden kérdést, amelybe a most felnövőknek bele kell nőniök, hogy majd megoldhassák. Ma különösen fontos az a követelmény, hogy a nevelés határozottan kerüljön mindent, ami elkülönülést idézhetne elő; a nevelésnek a megértést kell szolgálnia. A megértés nem mindig jelenti a helyeslést. De a kölcsönös megértés: közeledés, megindulás közös cél felé. A külön átélt húsz év élményeinek sorozatát mindkét félnek úgy kell felfognia, mint az egység közös multjának egy-egy részét, egyes részek életének sajátos alakját; mindkét rész külön húsz évét a nemzet közös tudatosságának tárgyává kell tennünk.

Ebből iskolai és iskolánkivüli nevelésre sok minden következik, de ezek fejtegetése nem feladatom, mégis szólok valamiről, amit különösen fontosnak tartok. A jelennek az a vonása ez, hogy a visszatért magyarok megszüntek kisebbség lenni, s visszatértek olyanok is, akik itt újra kisebbséggé lettek; a csonkamagyarországi magyarság pedig még el sem rendezhette teljesen az életét, újból a régi módon soknyelvű állammá lett, de külpolitikailag is, lelkileg is új erű viszonyok között. E tényekkel kapcsolatban követelmény, hogy a nevelés ne engedje eltünni a visszatért magyarokból a kisebbség tudatát, hanem fejlessze ezt ki az egész magyarságban határozottá, mert ez adja meg nekünk helyzetünk európai látását: az egész magyarság sorsa súlyosan kisebbségi sors, a kis nemzet sorsa. E tudatot kell tartalmassá tenni és következményeit levonni, hogy a lélekben megerősödött kisebbségi magyarság életét megtartó tulajdonságai egyetemes magyar tulajdonságokká váljanak, erőnket, egységünket fokozzák.

Ez lesz a forrása annak is, hogy magunkat így látva megértsük és a nevelés útján gyermekeinkkel is megértessük azokat, akik közöttünk kisebbségben élnek és el tudjuk érni, hogy ezt a sorsot ne gyötrelmesen érezzék, hanem úgy érezzék közöttünk magokat, amilyen érzéseket mi a más népek között élő magyaroknak kivánunk. A kölcsönös megértésnek ez az alapja.

IV. A mult tanulságai nélkül a nevelés a levegőben járna, a jelenhez való alkalmazkodás nélkül élettelenné válnék, történelmi feladatát nem tölthetné be, mert korszerűtlen lenne és a jövőbe mutató iránygondolat nélkül elsekélyesednék. A nevelés történelmi feladata nem az, hogy akár az egyes növendékeket, akár a közviszonyokat egyszerre megváltoztassa, hiszen sem egyéni alapminőséget megváltoztatni, sem bonyolult helyzetet egyetlen úton megoldani, sem áradatot visszafordítani nem lehet. A nevelés feladata a jövőnek csendes, békés előkészítése. Nélküle nem lehet megóvni a jövő számára semmit, ami a multban kifejlett érték; nem lehet leküzdeni semmit, ami az erő kifejlődését akadályozza; nem lehet tisztántartani a rend kialakulásának, az összetartozók közös munkájának útját. S hogy a nevelés ezt a feladatát betölthesse, arra mindenki tehet valamit, akiben a nevelői gondolkodás tisztán él. Ennek ugyanis egyik legerősebb vonása a jóakarat; ez pedig úgy nyilatkozik, mint mások megbecsülésére, megértésre és együttdolgozásra való készség.

Imre Sándor.

Kölcsey Hymnusának magyarázata

Szerény véleményem szerint pedagógiai érdekűnek lehet tartani a Hymnus minél teljesebb megértésének kisérletét: azért kértem helyet ebben a folyóiratban ennek a tanulmányomnak.

* * *

A mult évben, Köcsey halálának évfordulóján, sokat irtak és szónokoltak Kölcseyről, sokan külön is fejtegették a *Hymnust*. Meg is érdemli, hogy minél inkább igyekezzünk megérteni nem csak egyes részeit, hanem az egészet is, hiszen nemzeti imádságunkká lett, az imádság pedig úgy imádság, ha értve mondjuk.

De hát nem eléggé érthető-e Kölcsey Hymnusa? — kérdezheti valaki. Van-e azon magyarázni való?

Van.

Előljáróban csak ezt az egyet mondom: feleljenek magukban hirtelen az én olvasóim arra, hogy miféle üldözőre gondolt Kölcsey, mikor ezt irja:

Bújt az üldözött s felé
Kard nyúl barlangjában,
Szerte nézett s nem lelé
Honját a hazában. —

Tapasztalatom szerint legtöbben bizonyára úgy vélekednek, hogy a „rabló mongol" volt az üldöző, vagy pedig „Ozman vad népe". Legutóbb is egyik délutáni újságunk valamelyik júliusi számában ezt a magyarázatot olvastam mint magától értődőt egyik költőnk cikkében; ha jól emlékszem, „Hontalan" volt a cikk címe.

Pedig bizony nem a mongol volt a Hymnus barlangokba bújó üldözöttjének üldözője, sem nem a török.

Az volt az üldöző, akit ha Kölcsey világosabban megnevezett volna, ki nem nyomathatta volna költeményét az akkori szigorú előzetes cenzúra miatt. 1823-ban irta a Hymnust, 1828-ban adta ki először nyomtatásban, másodszor pedig 1832-ben — s e rövid időszakon belül is észrevehetjük, hogy a nemzetellenes politikai cenzúra folyvást szigorúbb lett, s ezért a költő a már egyszer megjelent politikai költeményein is tett egy-két változtatást az újabb kiadásban a cenzúra kedvéért.

Van Kölcseynek olyan költeménye, melynek az első kiadásban még ez volt a címe: *Hazafiuság* — de a második kiadásban már el kellett hagynia ezt a bécsi kormány szemében lázadó címet. Ugyanez a költeménye eredetileg igy kezdődött: „Rákóczi hajh! Bercsényi hajh!" — de nyomtatásban már el kellett hagyni azt a bécsi kormány előtt két gyűlöletes nevet és az a régi Rákóczi-nótából vett sor a második kiadásban erre szelidült: „Fejdelmünk hajh! Vezérünk hajh!" Ez lett a cím is.

A Hymnuson is történt valami változtatás a második kiadásban az elsőhöz képest. Az nevezetesen, hogy az első kiadásban a cím csak még ez volt: *Hymnus*, a másodikban meg már: *Hymnus a magyar nép zivataros századaiból.*

Nem irodalmi oka volt ennek a cím módosításnak, hanem politikai. Ha a cím régi századok énekévé teszi meg a Hymnust, akkor a cenzor azt hiheti, hogy a benne való panasz nem a jelenkor panasza.

Más hazafias költőnk is tett politikai költeményén az átdolgozáskor afféle címváltoztatást, hogy ezáltal jelenkori állapotokra célzó költeményét megtegye a cenzor gyanújának elhárítása végett török világbelinek. Elmondom bizonyító például Pálóczi Horváth Ádám esetét.

Pálóczi Horváth Ádám 1760-ban született, 1820-ban halt meg. Földmérő, földesúr és azonkívül szövegíró, zeneszerző, énekes, muzsikus, sőt táncos is volt egyszemélyben, s valamint egykor Tinódi járta lantjával a végeket, úgy látogatta Horváth Ádám vármegyék szerte a nemesi társaságokat s egy-egy clavichordium mellett vagy poharakkal telt asztal mellett nemcsak a maga gyüjtötte régi énekekkel, hanem a maga alkotta korszerű szerzeményeivel is élesztgette a hazafiúi tüzet. Elénekelgette azt a szerzeményét is, melynek először ilyen tréfás címe volt: „Menőke Budáról Bétsbe". Az a „menőke" a német „Marsch"-nak tréfás magyarítása. Hogy pedig miért Budáról Bécsbe szóló menőke a cím, azt meg magyarázza a tartalom. Abban az énekben tudniillik, melynek mind szövegét, mind áriáját maga Horváth Ádám szerzette, azokon a magyarokon gúnyolódott, akik Budát, azaz a magyar ügyet elhagyván, maguk külön hasznáért a bécsi császár kegyét hajhászták.

Igy fakad ki a költemény végén:

Menj! add egy olyan kézbe szabadságod fékit,
Mely egyszer úgy betöltse a balsors mértékit,
Hogy megérezd, amit még sokan nem éreznek:
A szabadság s a rabság miben különböznek!

Mintha csak Tompa absolutismus-korabeli *Gályarab*-jának fohászkodását hallanánk:

Csak azt, hogy rab vagyok, ne hagyd felejtenem!

Mikor azonban jó Pálóczi Horváth Ádám már nemcsak élőszóval akarta terjeszteni énekeit, hanem ki is akarta nyomtatni, akkor már jobbnak látta megváltoztatni a címet. A helyett, hogy „Menőke Budáról Bétsbe", ezt a címet tette: „Hunyady János Magyar Marssa, mikor a Magyar Uraknak nagy része tőle Losoncznál alattomban elpártolt Giskra kedvéért." Aki magyar hazafi frissiben olvasta ezt a csavargós című verset, a cím ellenére is megértette korszerű irányzatát, a tót pap cenzor pedig nem vehetett észre benne semmi ő felsége kedve, méltósága és trónusa ellen valót. Sőt Pálóczi Horváth Ádámnak annyira sikerült a címváltoztatás, hogy nemcsak a korabeli cenzort tévesztette meg, hanem a későbbi irodalomtörténetírót is. Egyik tudósunk, ki régi magyar énekszövegeket és dallamokat adott ki, ez a különben jeles tudósunk Horváth Ádámnak azt a Ferenc császár politikája ellen szóló szerzeményét úgy adta ki, mint valóban Hunyadi János-korabeli indulót.

Mindebből bizonyos tehát, hogy Kölcsey az eredeti „Hymnus" cím után ezt a pótlékot: „a magyar nép zivataros századaiból" a másod-

szori nyomdába adáskor csupán a cenzor miatti kénytelenségből függesztette oda.

Már 1823-ban, a Hymnus szerzése évében is, barátjának, Szemere Pálnak, ki Kölcsey műveinek kiadásában segíteni, közbenjárni szokott, Kölcsey ezt az utasítást adta egyik levelében: „A censorral vigyázva bánj!"

A cenzor miatt nem lehetett világosabban megfogalmazni azt sem, hogy milyen üldözőre és milyen bujdosóra gondol a költő, aki egyik vezérférfia volt annak a korszaknak, melyben a magyar nemesség politikája haladton haladt az 1848-i újítások és szabadságharc felé. Akkor már nem a tatárral, nem a törökkel volt bajunk.

Kölcsey a *Fejdelmünk hajh!* című költeményében is a cenzor miatt nem nevezi nevükön a kuruc bujdosókat, hanem csak így idézi emléküket:

De bújdosóknak sírja te,
Pontus határain,
Nem leng egy sóhajtás feléd
Hüv ének szárnyain.

Hogy a cenzor a bujdosóknak „Pontus határain" való sírját Ovidius és más római száműzöttek Tomi-beli sírjának tartotta-e — azt én nem tudom. Az azonban bizonyos, hogy az egykorú magyarok megértették, hogy az a sír Rákóczinak és vele bujdosott híveinek sírja; megértették, hogy a költő a Habsburg uralom üldözöttjének emlékén hevül, s megértették a költemény további sorait is, melyekben a költő egy új szabadságharc jövetelét várja.

Ebben a *Fejdelmünk haj!* című költeményben Kölcsey a fiatalabb Vörösmarty szónoki erejét megelőző szónoki erővel hirdeti a „nemes bosszú" titkon érlelését, majdan határozott célra kitörését:

S villámként csap, villámként sújt,
És tűzre, lángra kél,
S a honfiú s a honleány
Csak érez — nem lát s fél.

— —

És halni mégyen, győzve jár
A vér szent mezején,
Vészek körítik homlokát,
Erő forr kebelén.

— —

Petőfi látomását:

És a zászlókon eme szent jelszóval:
Világszabadság!
S ezt harsogják,
Elharsogják *kelettől nyugatig* —

Petőfinek ezt a látomását megelőző látomással látja Kölcsey a szabadság diadalmas ütközetét:

S rohan, mint ár, a győzelem
Kelettől nyugatig,
A láncsa zúg, a lobogót
Magas szellők viszik —

És a „jobb kor"-t „buzgó imádság"-gal váró Vörösmartynál bizonyosabb hittel hiszi, hogy:

. . . ledőlt országok hamvain
Egy szép hon támad fel —

És Petőfinek ujjongását:

A magyar *név* megint *szép* lesz —

Petőfinek magyar büszkeséggel fölcsapó ujjongását megelőzi Kölcsey büszke reménysége:

Egy *szép* hon támad fel,
Mely lelket tölt, mely szívet ráz
Neve zengésivel!

1817-ben kelt ez a forradalmi költemény, két évvel ama bécsi kongreszszus után, melyben Ferenc császár fényes bálok közepette eltemette a magyarok szabadságát. A huszonhét éves Kölcsey abban a lelkéből fakadt költeményben a három emberöltővel elébb volt kuruc bujdosástól az egy öltővel később gerjedő szabadságharcig elrepül képzeletében, vágyában.

Az a költemény, mely eredetileg így kezdődött: „Rákóczi hajh! Bercsényi hajh!" — a régi „Haj Rákóczi, Bercsényi!" kezdetű Rákóczi-nótának visszhangja, de lelkesítő és reménykeltő visszhangja, holott a Rákóczi-nóta reménytelen kesergés. Így szólt az a sok változatban ránk maradt régi nóta:

Haj, Rákóczi, Bercsényi.
Vitéz magyarok vezéri!
Hová lettél, Bezerédi?
Nemzetünknek fényes csillagi?
Ocskai?
Az ellenség mindenfelől őket emészti,
Üzi, kergeti,
Búval epeszti,
Országunkba sem ereszti,
Jaj, hát szegény magyar nemzetünket miként veszti!

Kölcsey nemcsak hazafias költemény írásakor vesz ihletet a kuruc bujdosók emlékétől, hanem mikor országgyűlési követül száraz okmányokból hideg érveket szedeget Erdély visszacsatolása érdekében, akkor is az elbujdosott kurucok emlékezetén száll rá őszinte „poétai hevület". A Hymnusnak másodszori megjelente után való évben, 1833-ban újévkor írja meghitt naplójába Pozsonyban:

„Estvelgett, s Wesselényi jött hozzám, s Erdélyről tőn szót. A lelkes férfi forrón óhajtja a kis haza visszakapcsoltatását, s az ő sürgetésére szólítá fel Szatmár vármegye két év előtt e tárgyban az egész országot, s most engem szólított fel: e cikkelyt dolgoznám ki. Általvevém adatait, s estvétől fogva reggeli hat óráig dolgozám. Hiszitek-e, hogy diplomatikai, száraz munka mellett a lélekre poétai hevület szállhat? Pedig úgy van! Míg a szerződéseket évről-évre jegyezgetém, míg a törvénycikkelyekből erősségeket szedék, s az országgyűlési naplókat rendre forgatám: a történetek szép koszorúja fűződött emlékezetemben. Előttem állott a mohácsi nap és Zápolya; előttem Martinuzi, Báthory, Bocskay és Bethlen, s amint képzeletem két század alakjain végig röppent, fájdalmasan akadt meg az *örökre elbújdosott sergecskén.*“ (Tudniillik Rákóczién és vele bujdosott híveién. Majd így folytatja:) „Kezem akaratlanul nyomódott mellemhez. És tudjátok-e ti, mit teszen a szó: távozni és vissza többé nem jőni? Távozni és ellenségi kezek közt hagyni mindent: hitvesét és gyermekeit? — Mondom nektek: e kínt egészen általgondolni nem merem. — Szegény, szép kis Erdély! A te gyermekeid idegen parton hamvadnak: ki fog onnan egy maroknyi port hozni, hogy ha talán egy könny fakadna még látására, egy forró, szent könyű, mely a szíveken fekvő jeget felolvaszthatná!“

Kölcsey nemcsak költeményben, nemcsak naplóban, hanem irodalmi irányelveket adó értekezésben is emlegeti a „bújdosó magyar“-t, s az a bujdosó ott is a Thököli és Rákóczi kor bujdosója. Ezt írja *Nemzeti hagyományok* című tanulmányában: „Legrégibb dalaink, melyekben még nemzeti történet említtetik, a kurucvilágból maradtak reánk; ezekből a Thököli, Rákóczi, Bercsényi, Bóné nevek zengenek felénk; s ezekben a poétai lelkesedésnek nyilvánságos nyomai láttatnak.“ A cenzúra miatt nem részletezi, de általánosságban megemlíti a kuruc kor el nem feledett gyászát: „Az időkről“ — úgymond — „melyeket közelebb érünk, *jól tudjuk*, minő körülmények közül maradt reánk a vissza- és előérzés bánatja, s az ezt tökéletesen kizengő *szegény bújdosó magyar* nevezet.“

Figyeljük meg Kölcseynek ezeket a szavait, hogy: „jól tudjuk.“ Igen, jól tudták még az ő korában, hogy mikor „bujdosó magyar“-t emlegettek, miféle hatalom elől „bújt az üldözött.“

Hiszen mikor József császár halála után fölcsapott a nemzeti ellenállás lángja, ország szerte énekelték tárogató szóra nemcsak a „Haj Rákóczi, Bercsényi“-t, hanem a többi kuruc bujdosók nótáját is:

Őszi harmat után
Végre mikor aztán,
Fújdogál a téli szél,
Fújdogál a téli szél,
Zöld erdő árnyékát,
Piros csizmám nyomát
Hóval lepi bé a tél,
Hóval lepi bé a tél!

—

Messzére bújdosom,
Hazámat itt hagyom,
Isten vezérli dolgom,
Isten vezérli dolgom!

Jól tudták Kölcsey kortársai azt is, mit jelentenek azok a sorok, hogy az üldözött magyar

Szerte nézett s nem lelé
Honját a hazában.

De jól tudhatjuk mi is, ha Kölcseynek más műveit is megfigyeljük. Hiszen ugyanazt a gondolatot ugyanolyan stylusban megismétli a *Magyar játékszín*-ről írt prózai művében is, ott pedig világosan kitűnik, hogy a három század óta tartó Habsburg-uralom magyarellenes politikáját tartja bűnösnek: „... három század óta" — úgymond — „idegen karhoz támaszkodva lépdelünk... Ugy csak szenvedjük el tovább is, hogy a magyar fővárosban idegen játékszínnek álljon ragyogó épület, hogy a messzünnen jött vándor ott mindent találjon, csak azt ne, ami őtet Magyarországra emlékeztesse; hogy a jámbor hazafi Pestnek utcáin tolmács nélkül szűkölködjék, s *hazáját a hazában* félénk tekintettel keresse és *ne találja meg!*" Világos, hogy mikor Kölcsey a Hymnusban azt mondja az üldözött magyarról, hogy: „nem lelé *honját a hazában*", akkor ugyanazon magyarellenes bécsi kormányzatra gondol, mint mikor a magyartalan Pestről azt mondja, hogy a magyar „nem találja meg *hazáját a hazában.*"

Kurucok romlásáról szólnak a következő sorok is:

Vár állott: most kőhalom;
Kedv s öröm röpkedtek:
Halálhörgés, siralom
Zajlik már helyettek.

Ez a gondolat ugyanaz, melyet az elbujdosott Thökölinek vára, Munkácsnak jelenkori képe, sugallt a költőnek:

Hol fejedelmi terem fogadott fejedelmi lakókat,
S küzde nemes harcot Zrínyi leánya soká,
Bércedet, ó Munkács, keserű gond üli, lebegvén
Rémalakok szomorún a fogoly álma fölett.

Egy másik kuruc vár romjai is bús sorokra ihletik:

Bús düledékeiden, Husztnak romvára, megállék;
Csend vala, felleg alól szállt fel az éjjeli hold.
Szél kele most, mint sír szele kél, s a csarnok elontott
Oszlopi közt lebegő rémalak inte felém.

Hogy valóban nem a mongol vagy török üldözöttjéről van szó a Hymnusban, hanem a kuruc bujdosókról, ezt az is bizonyítja, hogy a Hymnusban az üldözött bujdosónak alakja után és a romba döntött várnak képe után ezek a sorok következnek:

S ah, szabadság nem virúl
A holtnak véréből —

Világos, hogy a költő itt is a szabadságharcok mártírjaira gondol.

Még huszonhárom éves volt Kölcsey, mikor Klopstocknak éppen azt a költeményét fordította le, mely szerint a szabadságért haltakat azért kell siratnunk, mert „hiába haltak a hazáért."

A két sír.
(Klopstock után.)

Ki sírja ez?
„Vándor, Rochefoucauldé."
Kié ez a még porhanyóbb?
„Corday fekszik itt."

Megyek s virágokat szedek
Sírhalmotok behinteni,
Mert a hazáért haltatok!
„Ne szedj."

Megyek s szomorúfűzt ültetek,
Mely lengjen sírotok felett,
Mert a hazáért haltatok!
„Ne ültess."

„De majd ha sírni tudsz,
(Látjuk tekintetedben,
Jó vándor, azt,
Hogy nem tudsz sírni még te)

Jőjj akkor sírjainkhoz vissza,
És sírj,
De vérkönyüket!
Mert hiában haltunk a hazáért."

Ezt az utolsó sort tíz évvel előbb írta le Kölcsey, mint a Hymnusban ugyanannak a fájdalomnak szavait:

. . . ah, szabadság nem virúl
A holtnak véréből —

S ez a már ifjúkorban érzett hazafi-fájdalom nemcsak az alatt a tíz év alatt nem mult el Kölcsey szívéből, hanem benne sajgott, s politikai kijelentéseit és tetteit is irányította egész életében. Újabb tíz év mulva ugyanazt vallja mint követ az országgyűlésen a vallásügy tárgyalásakor tartott beszédeiben. Azokból valók a következő sorok.

„Mik történtek mindjárt a reformáció századában, arról törvénykönyveink borzasztó emléket tartottak fenn, mit el kell hallgatnom, azt érezvén, hogy a Tek. Karok keblüket e néma emlékeztetés is irtózással tölti be. Mik történtek a bécsi és linczi békekötések után, arról a nápolyi tengerpart siralmas bizonyságot teszen mindörökre." — „Vér ömlött a békekötésért, s azokat eldődeink iránti hálátlanság s — merném mondani — vérárulás vétke nélkül semmivé tétetni nem hagyhatjuk . . . az előttünk elhúnyt küzdők sírjaikon támad fel a kérlelhetetlen Nemesis! És kíméletlen igazsággal fogja számon kérni háromszáz esztendők könnyeit; fogja számon kérni milliomok feldúlt nyugalmát, a sírig üldözött ősznek vég hörgését, s a gyermekeitől megfosztott anyának jajait; és számon fog kérni minden csepp vért, mely a bécsi és linczi békeségekért magyar keblekből kiömlött."

Ime, ez a Kölcsey írta a Hymnusába ezt a sóhajtást:

S ah, szabadság nem virúl
A holtnak véréből,
Kínzó rabság könnye hull
Árvánk hő szeméből!

És valamint annak idején hűséges tanácsadója volt a lutheránus Vitnyédy a nagy Zrinyinek, a kálvinista Ráday Pál is a buzgó katolikus Rákóczinak, épúgy a Hymnus írója a vallási szabadságot a nemzeti szabadsággal együtt nemcsak protestáns, hanem katolikus érdeknek is tartja. „A jelen ügyhez" — úgymond — „három millió protestáns s *számtalan katolikus érdekei* vagynak fűzve. Mert a törvény sérelme *egyiránt* közös, a szabadság megszorítása *egyiránt* fájdalmas. . ."

Kölcsey nemcsak a különböző vallású magyarok egységéért küzdött, hanem lelkesedett a világ minden keresztyén felekezetének egységéért is.

Ő a Hymnust az osztálykülönbséget nem ismerő magyar egység és a felekezeti ellentétet nem ismerő keresztyén testvériség jegyében írta.

Nem részletezem, csak megemlítem, hogy a Hymnusban hazánk történetének szerencsés korszakaiból ugyanazok vannak fölsorolva ugyanolyan egymásutánban, mint Berzsenyinek néhány évtizeddel előbb kelt ódáiban. A dicsőséges korszakok ezek: a honfoglaló Árpádé, kit Isten „felhozott Kárpát szent bércére"; a nagy Hunyadié, mikor Isten „zászlónk gyakran plántálá vad török sáncára"; Mátyás királyé, kinek „nyögte bús hadát Bécsnek büszke vára." A szerencsétlen korszakok is sorban azonosak mind Berzsenyinél mind a Hymnusban. Ezek: a tatárjárás, midőn a „rabló mongol nyila zúgott felettünk"; a török hódoltság kora, midőn a „töröktől vállainkra rabigát vettünk"; a török hódoltság *után* pedig — nagyon fontos ez az „után" — azok a polgárháborúk, melyekben a nemzeti és vallási szabadságot elnyomó Habsburgok pártja ütközött meg Bocskaynak, Bethlennek, Thökölinek és a Rákócziaknak híveivel.

Ezekre a harcokra céloznak a Hymnusnak ezek a sorai:

Hányszor támadt tenfiad,
Szép hazám kebledre,
S lettél magzatod miatt
Magzatod hamvedre!

Berzsenyi szerint ez a korszak az, melyben — Berzsenyi szavaival — „a szent rokonvér a *babonák tüze* közt kiáltott az égre." „Babonák tüzé"-nek azt a vallási gyűlöletet nevezi a költő, mely a Caraffákat, a Habsburgi Lipótokat, a Kollonicsokat tüzelte.

A Bocskay-fölkeléssel kezdődő és a kuruc világgal végződő szabadságharcok emléke s az 1848-at megteremtő reformkorszak politikai küzdelmei ihlették Kölcseyt a Hymnus megírtakor. Irodalomtörténetileg megállapítható első nemzeti énekünk több mint egy évszázadon át a „Haj Rákóczi, Bercsényi!" kezdetű Rákóczi-nóta volt: ennek hangjai mellett indul meg 1790-ben a nemzeti megújhodás. Ez utóbbi korszaknak Kölcsey az a gondviselésszerű magyarja, ki nemcsak költő, hanem

politikus is volt egy személyben; s. ő mindkét minőségében a régi szabadságharcok hagyományaihoz fordult.

Igy az a kuruc szellem, mely Rákóczi elbujdosta után megteremtette XVIII.-ik századi és XIX.-ik századelei nemzeti énekünket a Rákóczi-nótában, ugyanaz a kuruc szellem teremtette meg mai nemzeti énekünket is: Kölcsey Hymnusát.

Mészöly Gedeon.

A zenepedagógia újabb szempontjai.

A pedagógia általában nem merev, változhatatlan rendszer, vagy módszerek sokasága, amelyek mint sablonok kötelezők. Mutatja ezt az a sok középiskolai és általában pedagógiai reform, amelyeken az iskolai tanítás az utóbbi évtizedekben mindenütt keresztülment. Mindenütt a korszellem változott meg és fokozott követelményeivel, igényeivel, néző pontjaival indokolja ezen változtatásokat. Természetes ennélfogva, hogy a zenetanítás terén sem maradhat minden a régiben, az sem hanyagolhatja el az újabban elért eredményeket. A zenepedagógia is nagyon sok hasznos új szempontot kapott a legutóbbi időben a tudományos kutatások eredményeiből és homályos kérdések megvilágítása által főleg az élettani funkciók más értelmet nyertek úgy magában a művészi kivitelben, mint a tanítás elveiben és módszereiben.

A művészet lényegét vizsgálva megállapítható, hogy minden művészet egy belső folyamat megnyilatkozása, külső képe, amely megjelenítve, realizálva, hatást fejt ki. Sajátságos, megfoghatatlan belső erők mozgása elképzeléseket kelt, amelyek tettekre vágynak, formai és testi megnyilatkozásokba kívánkoznak. Nemcsak a hang, de a fény, szín, sőt a kő is lehet élő valóság és mozgás, a belső egyéniség kifejezésén keresztül és mint ilyen további mozgást, hatást kelt megérzés, átélés alakjában. Nemcsak egy közönséges cselekedet, vagy tett, a belső tartalomnak megfogható kifejezése képes hatást létrehozni, hanem a belső elképzelésen alapuló egyéb életmegnyilvánulás is képes a közönyt érdeklődéssé és egy belső folyamatban résztvevővé alakítani. Sokszor halljuk: „ebből az emberből kisugárzik valami". Nem könnyű megmondani, mi az. Elsősorban valami belső tartalom, de ezenkívül feltétlenül a közvetlenség, az akadálytalan szabad megnyilatkozás. Előfordulhat, hogy a belső lényeg nem talál bennünk visszhangra, sőt védekezünk ellene, de a hatás, befolyás megvan a közvetlenség, a diszpozíció következtében. A hatás tehát nemcsak a lényeg, hanem a gátlás nélküli *kifejezőképesség* következménye is. Igy különböztetünk meg magasabb és alacsonyabbrendű hatást. Kevesebb tartalom mellett is képes a közvetlenség nagy hatást elérni, míg a diszpozíció tökéletlensége esetén tartalmasabb belsőség is észrevétlen maradhat.

Hogyan keletkezik egy színes hang varázsa, vagy egy vonal titokzatos hatása, vagy mi adja a kőszobornak az életet? Nem az ügyesség, a kézi technika, a szokatlanság, hanem az alkotó pillanat magasra

fokozott életérzése, amikor a befelénézés a külső anyagot legyőzi és inspiráción keresztül szinte önmagát felülmulva érvényesül. Ez csak úgy történhetik, ha a külső mozgás belső mozgásból ered. Csak akkor kaphat a hangszer hangzásában életet, lehelhet lelket a kő, a szín. Vagy hogyan magyarázható pl. egy zongorabillentés színes kihangzása, amikor a leütés után már nincs a játékosnak befolyása a hangra, — ha nem úgy, hogy újjai hegyében lélek van?

Így kutatva okot és okozatokat, világos, hogy a zene is mint művészet, a belső elképzelésnek külső hangzó képe. Abból az alapelvből kiindulva, hogy hangjegyekbe rögzítve csak holt anyag, a megszólaltatás, a kivitel teszi élő és működő valósággá. Ez a megszólaltatás csak akkor lesz a zeneköltő gondolat- és érzésvilágának helyes kivetítése, ha hűen és helyesen adja vissza annak elképzeléseit. Tehát a helyes elképzelés és annak közvetlen, tökéletes visszaadása a művészi és pedagógiai kérdések egyik alapvető problémája. A kérdés tehát, mik azok a feltételek, amelyek mellett ez a folyamat teljes eredménnyel lehetséges és mik azok az okok, amelyek a szabad működést gátolják. Az ok és okozat kutatása vezetett a diszpozició fontosságának és lényegének felismeréséhez. Annak a felismeréséhez, hogy minden tökéletes művészi előadás és megnyilatkozás az elképzelésen kívül főleg a testnek gátlás nélküli szabad kifejező képességétől függ.

A kifejezésképesség, a kifejezésbeli korlátozottság minden muzsikusnak érzékeny pontja a hangszer érzékenysége következtében, legyen ez vonóshangszer, énekhang vagy zongora stb. Minden valamirevaló játékosnak benső finom kritikája van, amelyben, mint tükörben látja magát és teljesítményét. A kifejezés közvetlenségének kérdésében őt sem félrevezetni, sem megcsalni nem lehet. Még a jól működő technikai csiszoltság sem pótolja számára az élő kifejezés bélyegét, az átlelkesített hangot, a jó diszpozíciót. A diszpozíció tehát a jó elképzelésen kívül álló olyan folyamat, amelytől az elképzelés érvényrejutása függ. Az a híd, az a kapcsolat, amely mint élő és működő valóság szabadon nyilvánulhat meg a művészi kivitelben. A gyakorlatban diszpoziciót sejtet pl. már a jó kiállás. Feltétlenül kelléke a működő testrészek, sőt az egész test helyes beállítása a pillanat követelményei szerint. Szükséges, hogy az egyes részek harmonikusan, összehangoltan működjenek és így a hangszer összeköttetésbe kerüljön a feltörő és kifejezésre törekvő életmegnyilvánulással. Tehát a mozdulatoknak nem kívülről kell eredniök, hanem belülről, az egész testből, illetőleg ennek centrumáról, a törzsről. Az ilyen diszpozícióval együtt jár az életműködés fokozásal amelynek tetőfokán a test és általa a hangszer az élő szervezet működő erőinek tökéletes edényévé válik. Az életgazdagság, amely belső lénye a művész adottságának, testi kifejezőképessége közvetítésével megfelelő formát ölt, a teremtő erőnek, az *alkotásnak* alakját veszi fel. Inspiráción keresztül olyan teljesitményre képesíti, amelyre különben nem volna képes.

A zenepedagógia újabb iránya ezen elvek felismerése szerint a funkciók, a mozdulatok külső képéről *a belső* összefüggések felé fordul. Sokáig azt hitték, hogy csak a kezekkel játszunk, tehát a kéz, a csukló

és ujjak kimüvelése a feladat. Sokáig csak a hangszerjátékos látható mozdulatairól mintázták a példákat és eszményképeket és igyekeztek azokat másolni, vagy rendszerbe foglalni. Azonban zavart keltett, hogy a sokféle egyéni mozgás és mozdulat nem volt magyarázható, skatulyázható. Igy keletkeztek különböző módszerek. Ilyen módszeres alapon mondhatták pl. Wieniavskiról, akinak varázslatosan szép tónusa és virtuóz vonótechnikája volt, hogy csuklója nincs kiképezve! A külső megfigyelések nem teljes eredménye után terelődött az érdeklődés a belső rugók felé, amelyek élettani működések, törvények és éppen mert alkalomszerűleg és pillanatnyilag működnek az emberi testen belül, számításokkal teljesen alig oldhatók meg. Mégis a kutatás és megfigyelés máris nagy eredményt mutat. Mindenekelőtt tisztán áll az az alapelv, hogy magasabbrendű művészi produkció első feltétele a test olyan beállítása, hogy kontaktusban legyen önmagával és a mozdulatokon keresztül a kifejezés közvetlenül, tökéletesen érvényesüljön. Természetes, hogy a kéz és ujjak ügyessége, kimüvelése a játszóképesség alfája, de milyen döntően fontos szerepük van pl. a vállak és lapockáknak, mint emelőkaroknak, a súlyközpontnak, mint az akadálytalan funkciók egyensulyozójának. Fejtartás, nyaktartás, vállak, lapockák, a gerinc tartása, a has, a medence, a térdek ruganyossága stb. egyenlő fontos problémák az ujjak mechanikus mozgásával, vagy a csukló egyszerű hajlításával, mert mikénti közrejátszásuknak döntő szerepe van a technikai fok elérésében és általában a művészi, azaz az igazi kifejezés lehetőségében, vagy lehetetlenségében. Ki gondolná pl., hogy a hegedűs balkezének sorsa azon múlik, hogy tud-e a vállán keresztül a hegedű oda illesztése által teljes kontaktusba kerülni hangszerével? Meg tudja-e találni azt az érzést, amely a hegedű vállhoz illesztésével már bizonyos diszpozíciót jelent, azaz közvetlen átvitelt. Szabadságot a karnak, kéznek, mégis a szükséges enyhe feszültséget és főleg annak az érzését, hogy a hangszer közvetlenül lelkéből nőtt, annak kifejező eszköze, amelyet teljesen ural, amelyen teljesen kifejezheti magát, azaz lelkének vibrációját a szabad vibrációban, az elképzelés tisztaságát az intonációban, trillában, csengőn pattanó, vagy lágyan olvadó hangban és tovább a formai plasztikában fejezheti ki. A gyorsaságot a karok lendítő erejével úgy a fogólapon, mint a vonóval elősegítheti. A vállaknak egymáshoz való viszonya, alkalmazkodása döntő előnyöket, együttműködésük zavara pedig nagy hátrányokat, gátlásokat okozhat. Nagy fontossága van a helyes, teljes lélekzésnek, amely a tüdő minden porcikáját átjárja, a szívműködésnek, amelynek fokozott egyenletes munkája az egész organizmust átmélyíti. Egyik legfontosabb tényező a testi funkciók tekintetében is a fej és a nyak. Tudjuk, hogy az énekeseknek egészen speciális nyak- és fejtartásuk fejlődik ki. A hegedűsnél is a fej a beállítottság koronája. Amikor a hegedűs rányomja hangszerére állát, átveszi uralmát a hangszeren; a vonó hurra tételével indítja el a folyamatot, amely így átértékelve és átérzékelve *nem külső munka többé*, hanem megnyilatkozás, közvetlen kifejezés és így, csakis így muzsika, zene és művészet. A jó diszpozíció tehát állandó készséget, gátlásnélküli könnyedséget, teljes összeköttetést, közvetlenséget jelent, amely tényleg játékká és könnyűnek

látszóvá teszi a játékot. Gátlásain múlik az a fogyatékosság, amely akár hangban, akár a technikában, így a kifejezésben érezhető, bizonyos nem teljes lelki hatásban nyilvánul meg és károsan befolyásolja az érdektelen tetszést nemcsak a hozzáértő, hanem a laikusok előtt is.

Amikor a diszpozíció lényegét és fontosságát ekként felismertük, akadályai kiküszöbölésének első alapfeltételéül a mozgáskontaktusok, összefüggések belső érzésének felkeltését kell tekintenünk.

A diszpozició egyetlen akarati energiában, koncentrációban egyesíti az előadó minden porcikáját, de csak úgy lesz teljes, ha hozzá teljes lelki diszpozíció is járul, azaz a szellem frissesége, gyors felfogása, találékonysága, a memória megbizhatósága, pillanatnyi helytállósága stb. Mindezen tulajdonságok egyénileg különböző módon, időben és sorrendben jelentkeznek, amelyekre figyelemmel kell lenni. A lelki diszpozíció neveléséhez tartozik a gyakorlatban a tanuló érdeklődésének ébrentartása, alkalomnyujtása, hogy képességeit kipróbálja és haladása örömet okozzon. A melódia nélküli technikai gyakorlatok tanulása se történjék tehát a figyelem, a célratörő akarat teljes kikapcsolásával. Ne öljük ki a kedvet a szép zenei előadást áhitozó tanulóból egyes gyakorlatok végnélküli biflázásával sem. Ez épp olyan hiba volna, mint csak a tanuló szabad kedve szerint haladni és fél tanulást végezni. Nem erősíti a diszpozíciót, ha a növendék felett az állandó bizonytalanság érzése uralkodik, ha semmit alaposan nem tanul meg és biztosan nem tud. Viszont az unottság, fásultság érzését terjeszti, amikor lelki közreműködése nélkül agyongyakorolt produkciót mutat. Egy másik példára térve át, tudjuk, fokonkint kell újabb és újabb nehézségekkel, fogalmakkal, képekkel és mozgásokkal úgy a tanításnak mint a tanulásnak megküzdenie. Tehát sem a testi, sem a lelki diszpozíció szempontjából nem tanácsos ezeket a nehézségeket erősen hangsúlyozni. Arról kell magunkat és másokat meggyőznünk, hogy minden következő problémát részeire tagolva, talán több türelemmel, főleg bátorsággal és merészséggel, de megoldhatunk. Ugyancsak a lelki diszpozíció kialakítása szempontjából észre kell vennünk, hogy ezt nem erősíti az állandó hibajavítás, hogy a legtöbb produkció értékei és gyengeségei viszonyban állanak egymással és kár a már kialakuló lelki diszpozíciót egyes később is kiküszöbölhető apróbb hibák vagy egyszerű botlások miatt lerontani.

A jó diszpozíció jele, ha már valaki szívesen veszi elő hangszerét. Ez akkor következik be, ha minél kevesebb technikai gátlása van és funkciói helyesek. Világos tehát, hogy a diszpozíciónak testinek és lelkinek egyaránt kell lennie. Éberség, élénkség, rugalmasság, azaz „élet" szükséges úgy a testben, mint lélekben. Tehát az ernyedt, ellazult, vagy mesterségesen ellazított izmok épp annyira alkalmatlanok, mint az ernyedt lélek, amely közömbös, cinikus, vagy lomha. Ezzel szemben az izmok görcsös szorítása, túlzott igénybevétele, túlfeszítése époly gátló ok, mint a túlzott idegesség, az ideges nyugtalanság, amely lelki görcsösséget idéz elő és a szabad, természetes megnyilatkozást akadályozza. Közbevetőleg említem, hogy a diszpozíciót köznapi nyelven a lámpalázzal, az idegek funkcióképességével azonosítják. Kétségtelen, hogy az

idegek akadálytalan működésének döntő szerepe van a diszpozíció tökéletességében, azonban ezen ideggátlások a legtöbb esetben nem a jó diszpozíció gátlásaiként, mint inkább a rossz diszpozíció következményeiként jelentkeznek, mert túlnyomórészt a bizonytalanság érzéséből származnak. A bizonytalanság érzése pedig a nem tökéletes diszpozícióból ered. Tehát a lámpaláz inkább magyarázható a nem teljes diszpozíció jele, következményeként mint annak előidézőjéül. A helyes diszpozíció neveléssel és gyakori nyilvános szerepléssel érhető el. Ezen szempontok nemcsak a szereplésekre vonatkoznak, ahol már a végzett munkáról és a funkciók eredményeiről kell beszámolni, hanem főleg és elsősorban a tanításra és tanulásra és minden foglalkozásra, gyakorlásra, mert amilyen az adottságok mellett a tanulás és tanítás, annak megfelelő az eredmény, a tudás, produkció. Az is természetes, hogy ritkán sikerülhet teljes eredményt elérni, a sokszor leküzdhetetlen, vagy csak részben leküzdhető akadályok miatt, de amikor e nehézségekre ráeszmélünk, kiküszöbölésük munkája lényegesen megkönnyült.

Mindezekből következik, hogy hiába van meg a legmélyebben átgondolt és megérzett zenei képek sorozata, ha azok kivitelét a testi mozgások összhangjának zavarai és tökéletlensége gátolják és így nem juthatnak teljes kifejezésre. Ezzel szemben a technikai készség, mint diszpozíció önmagában nem nyujthat teljes kifejezést értelmi és lelki adottságok nélkül. Ennek a lelki hozzáadásnak lényegét és tartalmát a mögötte álló értelmi — tehát tudás, ismeret, szellem — és érzelmi kör kisebb-nagyobb terjedelme és mineműsége szolgáltatja, amit röviden lelki komplexumnak nevezhetünk. Nem térhetünk ki ennek a bonyolult lelki tartalomnak boncolására, amely már a pszichológia és az esztétika körébe vág. Bizonyos, hogy az átélés intenzitása a kifejezés egyik fokmérője, mert pl. halálfélelmet, szerelmi bánatot, újjongó örömet, boldogságot, sötét sorstragédia megérzését stb. nemcsak értelmi elgondolással, hanem érzéki átéléssel is lehet hűen elképzelni és nagyon sokféleképen kifejezni. Igy alakul ki az igazi művész és előadó profilja, akiben az egyetemes emberi, faji, egyéni tulajdonságok sokféle, sokszor meglepő színekben játszanak. Itt világlik ki, hogy nagy művész csak magasabbrendű szellemiséggel megáldott ember lehet. Itt nyilatkozik meg az átöröklés, a miliő, a sors, az erkölcsi érték és érzék, a jellem az egyéniségen keresztül. Igy alakul ki az egyéniség a részek egybefogásából és uralma által, miként lehet igazi kifejezés az egész test és szellemi lény koncentrációja által. Igy érthetjük meg, hogy teljes és meggyőző művészi hatást csak teljes ember, teljes átélés útján érhet el. Ekkor beszélhetünk magasabb értelemben vett művészetről és szuggesztív hatásról.

Bizony, nehéz és fáradságos út vezet ezen régióba a jó zenei nevelésen keresztül. Az őszinteséget, önbizalmat, hitet mint lelki feltételeket, a technikai készséget, a közvetlen kifejezés képességét mint testi feltételt senki sem kapja készen. Ezekért mindenkinek külön-külön kell megvívni a maga harcát, mert a jó diszpoziciónak nem csak megszerzése, hanem megtartása is fontos. Ebben úgy az öntudatnak, mint a megérzésnek állandó szerepe van. Szomorú, hogy hány fiatal nagy te-

hetség, már kész és magasfokú fejlődésre alkalmas diszpozició birtokában csúszik el az élet forgatagában, megy lelkileg, idegileg, testileg tönkre. Ezen testi beállítottság megtartására utal az a közkeletű mondás, hogy „formában van" azaz könnyen bírja azt a formát, alakzatot, kialakítani, felvenni, amely a kifejezésnek közvetlen és könnyű kivetítéséhez, teljességéhez szükséges. Azonban a nagy fáradság és áldozat meghozza bőséges jutalmát, mert a jó dizpoziciónak közvetlen következménye a siker öröme, amely után már csak egy lépés választ el az akarattól. Attól az öntudatos akarattól, amely nem homályos vonzódásból, hanem a feladatok leküzdésének ambiciójából születik meg. Csaknem minden zeneileg tehetséges emberben szinte fanatikus akarat fejlődik, hogy hangszerét tökéletesen uralja és tökéletesen képes legyen magát kifejezni. Kevés ember fejt ki akkora akaraterőt, mint a hangszerjátékos, hogy gátlásaitól megszabaduljon. Szinte végtelen küzdelmet folytat — sokszor reménytelenül — azért, hogy produkciója természetes egyszerűséggel hasson, hogy hasonlók teljesítményeit felülmúlva, a primus inter pares pálmáját elnyerje. Ez a művészi ambició minél nagyobb és mélyebb sikerre vágyik és olyan önérzettel és hivatásérzettel párosul, amely a művészi törekvések legbensőbb rugója, legszilárdabb támasza minden külső nehézséggel, esetleges meg nem értéssel szemben is.

Az elmondottakban nem volt más célom, mint a zenepedagógia egyes általános kérdéseit megvilágítani. Felfedni azokat a belső összefüggéseket, testi és lelki funkciókat, amelyeknek összetétele és harmónikus együttműködése képesíthet a művészi ideál megközelítésére. A gyakorlati pedagógia szakok szerint más és más, habár ezen alapelv mindenütt alkalmazható és a lényegbeli összefüggés szakonkint is kimutatható. Nem következik az elmondottakból, hogy mindez újság, hogy a régiek semmit sem tudtak, hogy a tehetség és adottság különböző jelentkezését, megnyilatkozását nem ismerték, vagy érezték meg, vagy erre gyakorlatilag nem voltak figyelemmel, az azonban bizonyos, hogy ma már tudjuk, még a nagy tehetségnek is helyes és gondos irányításra, jó diszpozicióra van szüksége, hát még a kevesebb természetes adottsággal bírónak! Látjuk, hogy a szélesebbkörű megvilágítással a funkciók kérdése tisztul, megérzése öntudatosabbá válik és ennek úgy a tanulás, mint a tanítás sok hasznát láthatja.

A haladás és fejlődés iránya ma minden téren újabb megoldások felé viszi az emberiséget. A fiziológia az emberi szervezet működésének, a mozgásoknak titkait kutatja. *Charles Henry* Sorbonne-i tudós elektromos *Radiation* nevű apparátust szerkesztett, amellyel a lélek bensőséges kihatásának fokait próbálja mérni. Az emberi szellem és értelem az eget ostromolja és ha azt nem is éri el, mégis sokban megvilágosítja körülöttünk azt a világot, amelyben működünk és szolgálja a fejlődést, haladést, segít munkánkban és inspirációt, kedvet ad a további kutatáshoz.

Helyes, ha mindnyájan eleve tisztába jövünk céljainkkal és azon lehetőségekkel és eszközökkel, amelyekkel adott körülmények között törekedhetünk a legtökéletesebb eredmények felé. Minden pedagógusnak kell, hogy legyenek tapasztalatai, újabb ötletei és erős elhatározása, hogy mit, hogyan, milyen határok között és gyakorlat szerint akar meg-

valósítani. Csak türelmes és fokozatos egymásraépítéssel jutunk biztosan, főleg veszélyek nélkül célhoz. Eljárásainkban tekintettel kell lenni az egyéni hajlamokra is, viszont elvárható a növendékektől, hogy adott körülmények között lelkiismeretesen, a felemelő célokhoz méltó igyekezettel és figyelemmel végezzék munkájukat, amely csak az együttes közreműködés által hozhat eredményeket.

Belle Ferenc.

Régiek mai szemmel.

II. Bessenyei.

Az irodalmi megújhodás nálunk a magyar szellem tudatos megszületését jelentette. A 18-ik század végén fejeződik ki először a magyar géniusz összetartó ereje, mely az *egyetlen magyarság* eszméjébe tudja egyesíteni a különféle fajokból vagy nemzetekből származó embereket. Orczy Lőrinc, Gvadányi, Dugonics ennek a szellemnek a jegyében alkotnak, a pozsonyi, pécsi, pesti növendékpapok ezt a szellemet szolgálják, ezért jön divatba a nemzeti viselet. Akik a műveltséget áhitozzák, nem sok művet kapnak még magyar nyelven és magyar földön. Apáczai átfogó gondolatrendszerének, Zrinyi epikai fellángolásának, Pázmány *tőrőlmetszett magyar nyelvének alig akadnak folytatói. Latin, görög,* német, francia művek kerülnek a tanulni vágyók kezébe; az előbbiek inkább az iskolákban, az utóbbiak inkább a művelt családokban. De idegen nyelvű művek, idegen föld mind csak a *nemzeti hivatás* tudatával tölti meg a kiterjedni vágyó szellemet.

A fel-feldobott kő törvényénél fogva Bessenyei is — bár idegen írók hatása alatt áll — idegen földön is a szellem magyar feladataira ébred rá. Ezt érzi, mikor Bécsbe kerül a testőrgárda tagja gyanánt s megismerkedik a jobb társasággal és az irodalom jobb termékeivel, melyek tágasabb horizont felé mutattak. Irodalmi munkájának általános iránya nagyon kúszált: írt történeti műveket, bölcselkedő munkákat, drámát, epikát, de tulajdonképen mindegyikben bölcselkedik, mindegyikben tanít, mindegyikben a *nemzetet neveli* a szó legjobb, legszellemibb értelmében. Előre bocsátjuk: Bessenyei nem volt nagy író s nem volt nagy pedagógus, de nemes lelki beállítottságával, felvilágosodott kultúrájával, európai szempontjaival mégis egyike a legtudatosabb nemzetnevelőknek.

Kilépve a testőrségből az irodalmi megújhodás vezére lesz Bessenyei. S mit jelentett a 18-ik század végén az irodalmi megújhodás? Új nyelvet, új fogalmakat, vallási türelmet, új humanizmust, új szociális meglátást, szóval *európai szemléletet.* Jelentette a gondolat tisztaságát, az eszme és cselekvés egységét. Amit a *Jámbor szándék*ban hirdetett, azt már *Apáczai* megálmodta és meghirdette, később *Széchenyi* valósította meg. Ő is, mint Apáczai, a műveltséget a magyar élet szerves részévé akarta tenni. Az ő gondolata is ez volt: a boldogság főeszköze a tudomány, a tudomány kulcsa a nyelv és pedig minden or-

ságnak a vele született nyelve. Tisztelettel gondol Bessenyei a Ratio Educationisra s annak megalkotóira, de egyben kritikai szeretettel is. Értékelte abban a tanulni valók rendszeresítését, de elítélte a bürokratizmust. Érezte, hogy *a szellemnek más a rációja, mint a bürokratizmusnak.* A magyarságra a szellem feladai várnak, a magyarság képes a tudomány művelésére, a magyar nyelvet alkalmassá lehet erre tenni. *Nincsen már semmi* — mondja Bessenyei — *amit a francia a maga nyelvén ki ne tehetne* s ezt kívánja itt is: ezért óhajtja a tudós társaságot, ahová minél több szakembert kell bevinni, ahol pályamunkákat kell kitűzni: *„hadd tünjék ki, kiben mi lakik"* — a melynek könyveket kell megjelentetni, a köteles példányok beküldését szabályozni, a kritikát megteremteni. A tudományos munka célja az ő szemében mindég a társadalomfejlesztés:

„Azt mondják a politikusok, hogy az ország boldogsága a népnek sokaságától függ. *De mit használ az a sok, ha vagy mind szegény, vagy nagy része tudatlan? A szegénység és tudatlanság egy húron pendül . . ."*

A *Jámbor szándék*ban írja e megszívlelni való szavakat s mindég ily gondolatok nyugtalanítják és termékenyítik elméjét. A fejlődés alfája a nyelv kimüvelése. Milton, Shakespeare alkotásait is csak a nyelvi fejlődés nagy korszakai hozhatták létre.

„Jegyezd meg a nagy igazságot. — mondja a *Magyarság*ban — hogy soha a földnek golyóbisán egy nagy nemzet sem tehette eddig magáévá a bölcsességet, mélységet, valameddig a tudományokat a maga anyanyelvébe bé nem húzta." (Költői finomságok, gondolatbeli mélységek kifejezésére a magyar nyelv is alkalmas,) „Olvasd meg az embernek próbáját, Telemakust, Agist, Lukanust; fogadom, nem fogod benne a magyar nyelvnek sem szük voltát, sem sundaságát, sem csekélységét észrevenni."

Bessenyei minden szavában érezzük, hogy a nyelvi forma olyan értékes keret nála, melyhez szervesen hozzátartoznak az új gondolatok, a reformok, a társadalom és nemzetfejlesztés. Olvasmányok és olvasók körét ezért szélesíti ki: szeretné, ha a „polgárnék" is minél nagyobb számmal olvasnának. A *Magyar nézőben* „magyar csillagról nézi a világ színét." A vallás eredetét, a világ keletkezését magyarázza benne: nagy olvasottság, fölényes bölcseség, feltétlen vallási türelem, józan felvilágosodottság, s a csodáknak történetkritikai szemlélete jellemzi ezt az írást. Korának egyetlen uralkodó eszméje sincs távol lelkétől. Híve a nők szellemi felszabadulásának, de a családanyai eszményt rajzolja mégis s egy pillanatra sem feledkezik meg róla, hogy „az asszony kedvétől vagy kedvetlenségétől függ egész házának nyájassága."

A *Törvények útjá*ból látjuk, hogy híve az alkotmányosságnak, a legjobb társadalmi igazság megvalósításának. Érezzük e könyvben a *Contrat social* nyomait, de megérezzük a sorokon át az átdolgozó eredetiségét is, magyar józanságát, mely mindég megmenti attól, hogy szolgai módon vegyen át gondolatokat. Az a mosolygó szemlélet, melylyel magyar csillagról nézi a világ folyását, az a kialakult meggyőződés, hogy igazságos csak az lehet, ami a közjót szolgálja — egészen az övé, a magyar életfejlődés eszményét megteremtő Bessenyeié, még ha hatással volt is rá Voltaire szatirikus meglátása vagy Rousseau puritán szigorúsága.

Tariménes utazása Bessenyeinek nemcsak terjedelemben, de értékes gondolatokban is legnagyobb munkája. A mai idők nevelőjének olyan *vade mecum*, amit nem szabad mellőzni.*

Regényformája van e könyvnek, de nem történik benne semmi. Személyei valószínűtlenek, de találó véleményeik vagy tévedéseik — jó vagy ferde tükörben — mindég rákoppintanak valami nagy igazságra, vagy társadalmi jelenségre, arra, ami *van* és arra, ami *kívánatos lenne*. A *való világ képe* és a *kívánt világ eseménye*: ez ama realitás, melynek a mai nevelő lelkét izgalomban kell tartania Tariménes olvasása közben. Ha esemény nem is zajlik le a könyvben, annál több benne a gondolatkeltés társadalmi jelenségekről, törvényhozásról, vallásról, vallási türelemről, uralkodási módról és szellemről, létező és lehetséges életformákról. Kukumedóniás mesteren még meglátszik, hogy nem szabadult meg az okoskodásnak furcsálkodó és nevetséges formáitól, holott „az idő, alkalmasság és tapasztalás" túlmutatnak az iskolai elavultságon s ezt a túljutást jelzik a könyv öntudatosan megrajzolt alakjai: a jóságos Artenis királyné, a bölcs Trézéni és mások. A társadalom és iskola mulasztásairól való elmélkedéseket ma is nagy épüléssel olvashatjuk s a civilizáció sok ellenmondását ma, politikai válságok idején, éppen olyan aktuálisnak érezzük, mint Bessenyei hősei. Kirakades, az afrikai jövevény szomjú kíváncsisággal hallgatja Trézéni bölcs oktatásait, miután különös dolgokat tapasztal. Akasztott embereket lát, akiket azért büntetnek, mert megsértették a közboldogságot. A szerencsétlen bűnösök nem jártak iskolába. Később lefejezésnek lesz szemtanúja: a bűnösök sokat tanultak és káromolták az isteneket. A vadóc felfedezi a civilizáció ellenmondását: *kevés tanulással ugyanoda lehet jutni, mint sok tanulással.* Tovább folytatja a szemlélődést: bűzös levegőben sínylődő, vasravert rabokat lát s visszavágyik műveletlen országába, hol beteg gondolatok senkiben sem teremnek. A rabok bűnei nagyon elütnek egymástól: az egyik feleségét ölte meg, a másik az isteneket szidalmazta, a harmadik nem jelentette fel a gonoszokat, a negyedik a nagyságos totoposzok ellen beszélt, az ötödik nem köszönte meg, hogy elverték.

„Ah! hogy lehettek ennyi bölcseséggel mégis bolondok! Jupiter semmiben sem látszik oly nagynak, mint az emberbogárban, kiben a bölcsességet a bolondsággal öszve tudta szerkesztetni... De bolondok vagytok! — kiált fel egy alkalommal Kirakades. — Tehát tinálatok egyik lakosban vagy polgárban az embervér régibb, mint a másikban?... Kirakaduban mi mindnyájan oly régi vérből vagyunk, mint amilyen idősök hegyeink, halmaink és folyóvizeink: *egyidősök vagyunk magával az idővel.*"

Kirakades: az ifjú Bessenyei azt hiszi, hogy a természet az embert egyenlően szüli embernek; a luxust megveti, a civilizált világ igazságai oly nehezek neki, mint a világnak terhei. És Trézéninek mégis sikerül igazságra, hűségre, vallásra nevelni tanítványát s Kirakadesnek akkor is, mikor Artenis nagy gazdagsággal ajándékozza meg, sikerül a munkában fellelni az élet gyönyörűségét.

* (*Vajthó László* abban a hatalmas könyvsorozatban, mely a magyar irodalmi nevelésnek az utolsó két évtizedben egyik legértékesebb alkotása —, ezt a könyvet is közelhozta a tanulókhoz, nevelőkhöz s a nagy közösséghez.)

Tariménesben minden benne van, ami Bessenyei írói művében lényeges. Voltaire *Candide*-jának, Rousseau társadalommagyarázatának hatása mellett mindég ott érezzük a sorok mögött a jókedvű, felvilágosodott embert, aki a magyar multat újra fel tudja értékelni, érezzük benne a 18-ik század újarcú magyarját, azt a magyart, akiben a kultúra, felvilágosodás, szociális lelkiismeret szelleme munkál.

Bessenyei hisz a kultúra átalakító erejében s hiszi, hogy az ilyen átalakító, termékenyítő kultúrára a magyarság is képes. Hisz a magyarság nevelhetőségében s minden szívdobbanása, minden tollvonása e hitnek szolgál. Újra meghirdeti Apáczait és előre meghirdeti Széchenyit.

Kemény Gábor.

A házitanító

Tavasszal, amikor meleg párák ömlenek a falombok közül eső után, mindig visszagondolok a sok évvel ezelőtti időkre. Képzeletben ilyenkor a budai Vár lankáján járok, mint régen éveken át minden nap s szemem az alkonyati tájkép vörös, bíbor és lila színeiben gyönyörködik. A felsötétlő hegyeket látom, ahol reszkető lámpasorok villannak meg, a bástyák alatt a Vérmezőt, amit játékszernek tűnő villamosok kerülgetnek. Mormolássá csendesedve hallom a lenti zajt, a Dunáról felszálló hajókürt elnyúló, visszhangos szavát, a Bástyasétány gesztenyefái alatt ütemesen koppan a sétáló öregurak botja, a homályosodó padok megtelnek elhuzódó párokkal, az égen pedig felgyúlnak az esti csillagok szelíd, sziporkázó fényei.

Házitanító voltam ebben az időben. A délutáni lecketanulást követő órában sétára mentem két növendékemmel s amíg ők örömmel, valóságos diadalújjongással fedezték fel naponként újra meg újra a Várnak egy-egy rejtett és romantikus csodáját, — mint sorbaállított, csöndes mozsarakat a Hadtörténeti Múzeum mellett, titokzatosan kongó falépcsőket, bolthajtásos házak leánderes udvarát, a Jánoshegy felragyogó kilátóját, vagy csak egy szabadságnak örvendő kutyát — addig én megpihentettem torkomat, szememet az üdítő levegőben és a kitáruló panorámában. A két süvölvény aztán — elsős és harmadikos gimnázisták voltak — elszórakoztatott lefelé menet. Elmondták az osztály szenzációit, beavattak titkos társaságuk célkitűzéseibe és rejtjeleibe, bizalmasan feltárták szivük gyengéd és lovagias érzelmeit egy tízéves szőkevarkocsú kislány iránt, — máskor apró kölcsönöket kértek tőlem becsületszóra, megjavítottam elromlott csúzlijukat, felvilágosítást kellett adnom arról, hogy az összes német elférne-e az Erzsébet-hídon („ha leszakadna és mindnyájan a Dunába esnének, akkor ugye nem kellene többé németet tanulni?“ — fűzték magyarázatként a szokatlan kérdéshez.) Néha bevittem őket a szobámba és itt megtapogatták pihenő kardomat, gonosz kuncogással szemlélték a női arcképeket; olykor-olykor még apró toalett-hibákat is ki kellett igazítanom. Egyszóval házitanító voltam; a fiúk

„házitanár"-a, ahogyan az anya barátnőinek bemutatott, „kolléga úr", ahogyan a gyerekek iskolájában sok jóakarattal a tanárok szólítottak, önmagam számára pedig napjában szinte óránként szerepkört cserélő diák, aki Napóleon közkatonája módjára tarsolyomban hordtam az összes jövőbeli marsallbotokat. Meghittebb körben igen sokat panaszkodtam az idők mostohasága, a tanítványok nehéz feje és leckén kívül minden iránt igen erős érdeklődése miatt, elgondoltam, hogy milyen más lehetett Gyulai, Vörösmarty, Reviczky vagy Arany János instruktorsága s megfogadtam: legyen csak bármilyen kicsi állásom, — soha többé házitanítóskodni nem fogok!

Ime: az állás régen megvan (kicsinysége ellen sem lehet kifogásom!), az idők mostohábbak, mint valaha és többé nem kell virgonc kisfiúk mellett házitanítóskodnom. Ami a marsallbotot illeti, az ugyan elkopott ceruzavéggé csonkult s a hajdan osztályostársként emlegetett költők is átértékelődtek tudatomban. Kettő maradt mindössze változatlan: az örökké egyformán varázsos tavaszi alkonyatok és a kisdiákot oktató-nevelő-gomboló-sétáltató házitanítók.

Róluk akarok most szólni. A változó és vágtató Időnek mindig egyformán felbukkanó alakjairól, ezekről a kicsit sovány, kicsit kopott, kicsit mindig éhes és szerelmes, rajongó és lelkesedő, tanuló és tanító alakjairól. Budapestről és a Bástyasétányról szóltam az előbb? Oh, nem voltam egyedül ott sem, de társaim akadtak a Városliget tavának parti sétányain, a Füvészkertben, a pesti Dunaparton, azonban láthatsz ilyen istruktor-tanítvány együtteseket akárhol: Bécsben, Genfben, Párisban is, a Tiergarten és Luxembourg-kert fái között, a Rousseau-szigeten és Athén pálmás közkertjeiben. Egyszóval mindenütt, ahol csacsi kisdiákok és keresetre szoruló egyetemisták akadnak, ezeket pedig — biztosan tudom, bár nem láttam — megtermi minden ország. Talán máshol más a nevük, de a lényeg bizonyára ugyanaz: eredményt kell elérniök s be kell bizonyítaniok ország-világ, szülők, tanárok, sőt a tanítvány saját ámuló szeme előtt is, hogy a „felsőbb osztályba léphet" varázsigéjét bármilyen nehézfejű gyerek elérheti a tanév végére.

Ez a cél. Eszközök dolgában aztán éppoly nagy a szóródás, mint tanítványokban. Aminthogy van lusta, megzavarodó, koncentrálni nem tudó, feledékeny és egyszerűen: buta gyerek, éppúgy változtatja az instruktor is módszereit. Együtt mondja megszámlálhatatlan sokszor a nyelvtani szabályt tanítványával, magyaráz és hasonlatokat szed elő a természet mindhárom országából, írásbelieknél kézvezető gyakorlatokat tart, nyelvtanulásnál mnemotechnikai fogásokkal dolgozik, kérlel, jutalmakat ígér, vagy csak — ismét egyszerűen — a motorikus módszer legáltalánosabban ismert fajtáját alkalmazza, amikor testi serkentésekkel próbálja felébreszteni az alvó szellemet. Volt olyan tanítványom — H. Pinkásznak hívták a jámbort, aki egyébként büszke volt arra, hogy „kormányzói kegyelemmel" járhatta harmadszor az osztályt: lám, az ő neve ily magas fórumokig eljutott! — aki mellett tanulás közben felemelt vonalzóval állt apja, akárcsak Jókai „Mire megvénülünk"-jében Frommtáti Henrik fia mellett. A tréfát félretéve azonban, most már, amikor volt alkalmam jónéhány nyilvános iskola tanárát működés köz-

ben látni, megvallom, sok korrepetitor boszorkányos ügyességet árul el, talán többet, mint akárhány hivatásos tanár. Előfordul persze svihák is a házitanítók közt: olyasmire vállalkozik, amihez egyáltalában nem ért többet tanítványánál. Oráról-órára előre készül, mereven ragaszkodik a tankönyv betűihez és idegen nyelveknél pl. annyira használhatatlan, hogy az általa kijavított írásbeli házi feladat rosszabbá válik, mint amilyenre a tanuló önállóan elkészítette. De általában a hazitanítóság a jövendő tanárnak csak hasznára válhat. Olyan tapasztalatokat szerezhet itt, amit nem nyujt sem a gyakorló iskola, sem pedig — főként — az egyetem.

A házitanítóság keserves mesterség. Díjazása rendszerint — és a nagy verseny következtében — a hasonló elfoglaltságú bejáróasszonybér szintjén mozog és ha a kínos alku árán megállapított pénzbeli szolgáltatáshoz „természetbeni" is járul, ez aligha kerül ki a konyha legjava terméséből. Az uzsonna, mint gyakran kikötött mellékjárandóság, igen tág fogalom. Alatta a híg vizes kávét, egy darab kenyérrel éppúgy érteni lehet, mint a habos-csokoládét vajas, mézes kaláccsal. És ha átlagokat veszünk is alapul, csodálatos, hogy a ház asszonya — ő szokott a megállapodó fél lenni házi alkalmazottakkal, ideértve a paidagogosszerű házitanítót is — mennyire hajlamos a késhegyig menő alkura az instruktor bérénél, még akkor is, ha erre anyagi helyzete egyáltalában nem kényszeríti. Igen sok esetben lebecsülés, kis fizetés és híg kávé jut ki a házitanítónak, pedig a család szemefényét bízták reá, mint fuldoklót a mentőkötélre. Pedig be hálás a menzai koszton vékonykodó instruktor egy kis jó hazaiért! Uzsonnai meghívás, déli tortaszelet és ünnepi sonka sehová olyan jó helyre nem juthat, mint az ő gyomrába. És higyje el mindenki, hálás is a házitanító az eféle non putarem-ekért. Nem azt akarom mondani ezzel, mintha ezek nélkül nem végezné el lelkiismeretesen feladatát, hanem, hogy még többet juttat tanítványának eszén és tudásán felül a szívéből is.

Mert szív kell a házitanítósághoz s e nélkül kedélytelen, zord együttesekké, kényszerízű, gyűlölt órákká válnak a délutáni szoba csendjében, duruzsoló kályha és ketyegő falióra társaságában töltött idők. Számtan a nebuló gyenge oldala? A házitanító, ha valóban igazi, megleli a legkönnyebb utat a feladat közelhozására, sporteredményeket, zsebpénzmennyiségeket, mozijegy árakat vagy mást hoz fel példának és minden idegszálának teljes megfeszítésével szuggerálja a tudást. Földrajznál mesél, képeket mutogat, nyelveknél deklamál, lelkesít, a versek lelkét mutatja meg, játszik, ha kell s ha az eredmény úgy érhető el: emlékkönyvbe ír, gombot reszel meg, acélgolyót és képeslapot hoz, ismerőseitől bélyeget kunyorál növendéke számára. Hányszor éreztem meg, hogy ingó árnyakkal és mesélő multtal telik el az alkonyodó szoba történelmi leckék tanulásakor! Már régen túl voltunk a tankönyv sorain, a tantárgy szűkre szabott keretein és idők, korok felett kerestük a magyarság nagy sorskérdéseire vagy a szabadság örök problémáira a választ kis tanítványommal, a Várra néző házban. Ő 13 éves volt, én 20, — igen, büszke vagyok rá, hogy fel tudtam kelteni egy nehézfejű kisdiákban a szunnyadó szellemet és tudom, hogy erre a házitanító igen gyakran tanárnál, könyvnél, sőt szülőnél is sokkal alkalmasabb. Ezek az órák ön-

magukban hordták a jutalmat. De kérdezem: helyes-e, okos-e sajnálni a mindig éhes házitanítótól azt a kis vajat a kenyeréről? És azt az egypár meleg szót, érdeklődő mondatot a jéghideg fejbiccentés helyett, amivel sok szülő tudomást szerez arról, hogy „fizetett alkalmazottja" megérkezett tanítani. Az órát se nézzük oly komoran, ha az instruktor késett néhány percet; azt hiszi talán valaki, hogy van a jó Istennek akkora zápora, ami elől a házitanító villamosra menekülne s van-e akkora távolság a két városszél közt, amit ne hosszú, mérföldeket lépő lábaival tenne meg? Bizonyára nincs és ha elkésik; bepótolja búsásan. Nem láttam még olyan házitanítót, aki komolyan ragaszkodnék az egy vagy másfél órához. Mindig van ráadás és ez természetes is, hiszen nem lehet az óra szavára megérteni valamit. Maradni kell, míg világosság gyúl a sötét fejekben és ha történetesen ilyenkor másik helyre vágtat az instruktor, egyszeriben megvan a késés.

Szolgáltatás és ellenszolgáltatás mérlegelésénél a házitanító, ha teljesértékű munkát ad, mindig többet nyujt. Letör lelkéből és szívéből is egy darabot növendékének és hogyan lehetne pénzzel megfizetni azt, ami láthatatlan, ami lelki? Korántsem apoteózisát akarom itt megírni a házitanítónak és a mult romantikája se ködösíti látásomat, ám mégis az a valóság, hogy a szülő, tanítvány és házitanító hármasában rendszerint az utóbbi az, aki leginkább emelkedik a helyzet magaslatára, a szülő részéről jó szóra, barátságos bánásmódra érdemes, mert többnyire magányos és elhagyott lélek, sokszorosan nyomja az élet terhe és mert fiatal, telve korának minden jellegzetes ellentmondásával.

Poeta non fit, sed nascitur, — házitanítóvá sem az előképzettség avat, hanem a hajlam (és szükség). Nem akarom ezzel azt állítani, hogy a gimnazistát vagy kereskedelmistát bukott alsós is sikerrel oktathat, ha egyébként rendelkezik a házitanító számára legfontosabb szuggeráló képességgel. Nem: az előképzettség nélkülözhetetlen, sőt éppen *annak* az iskolának az elvégzése a legjobb, amelynek növendéke a tanítvány. Ritkán találkozik a rossz tanuló számára oly fontos egyéni tanári felfogásban két különböző iskola, a más iskolát végzett házitanítónak okvetlenül fel kell vennie az érintkezést a növendékének tanárával, természetesen legjobb, ha a házitanító növendéke még ugyanannak az intézetnek, amelynek alsós diákja a tanítvány. Ám lehet a házitanító egyetemi polgár s a növendék elemista, lehet bármily nagy az előképzettségi különbség oktató és tanítvány között: a hangsúly nem ezen van. Vajjon arravaló-e a házitanító, hogy hangjának, arcának, egyéniségének és gondalatvilágának minden legcsekélyebb árnyalatával beleélje magát teljes-tökéletesen a tanítvány szellemi körébe s ezen tul meglegyen benne a mágneses erő is, emelni, vinni, buzdítani és magával ragadni?

Nem pedig „kihúzni". Pedig ez a házitanító elé meredő legfőbb követelmény sok szülő részéről. Osztályzatra dolgozni, az elégségesre, bármi áron. Adjon puskát a dolgozathoz, tudja ki a tételt a tanártól, könyörögjön fogadóórán, mindegy: ha törik, ha szakad, vonszolja át növendékét a felsőbb osztályba. Hogy ott a gyenge alap miatt biztos a bukás? Erre már a legtöbb szülő nem gondol, illetve gondol, de az a vélemény, hogy majd akkor meglátjuk, mit csinálunk. Ugyanide tartozik

a házitanító felfogadásának a kérdése is. Hiába tanácsolja a tanár gyengefejű gyermeknél az azonnali segítséget, a legtöbb szülő megvárja, amig az intők-rovók, sőt félévi négyesek tömege ad nyomatékot a tanári figyelmeztetésnek. Nem ritka az az eset sem, hogy a szülő májusban fogad gyermeke mellé instruktort és panaszosan emlegeti a tanárnak a júniusi bizonyítvány osztáskor: „pedig lám, szegényke mellett házitanító is volt!" Amilyen eredményes magasabb pedagógiai szempontból az állandó ifjusági nevelő a gyermek mellett, (ezen épül fel az egész angol kollégiumi élet is) éppoly demoralizáló és azért pedagógus részéről feltétlenül elítélendő a végszükségben, üzletszerűen felvett házitanító, akinek díjában valamiféle burkolt ajándékot vél sok szülő adni az ajánló tanárnak, ezért pedig valósággal életbiztosítást gondolt kapni gyermeke számára.

És itt jutottam el ahhoz, ami engem jelenleg — kikopva a házitanító szerepköréből — legközvetlenebbül érint: a házitanító és iskolai tanár viszonya ez. Mindenekelőtt legyen a tanár barátságos és közvetlen az őt felkereső instruktorhoz. Lássa meg benne a pedagógiai alvilág fény felé növekvő hajtását, a jövendő kartását, segítőjét, aki olyan fejekben oszlatja a konok homályt, ahová az ő lámpása képtelen világot vetni. Munkatárs és ha tapasztalatlanabb is a dolog természeténél fogva, sokat lendíthet, — még a „statisztika" fenyegető számain is! Közölje vele módszerének főbb elveit, a tanulónál tett megfigyeléseit, ismerje el az eredményeket és ne csupán lemondó kézlegyintéssel intézze el az érdeklődő házitanítót. Másrészről azonban kívánja is meg a minél gyakoribb megbeszéléseket és tartsa alaposan számon azt, hogy kik is foglalkoznak az ő rossz tanulóival iskolán kívül. Sokszor meglepő felfedezéseket fog tenni! Nyujtson erkölcsi támogatást a szülő és tanítvány kettős malomköve közt őrködő innstruktornak és ajánlja máskor is, ha érdembe hozta.

Házitanító . . . Ki ne emlékeznék olvasmányaiból Anatole France vén tudósára, Sylvestre Bonnard-ra, amint oktatja, neveli kis védencét az életre, ennek ezer titkára s vezeti messze ideálok, a boldogság felé. Ez a házitanító egyik legkedvesebb példája és az öregkorig megőrzött jó kedély, jó szív, meg az ifjúság ragaszkodása méltó jutalma a vén professzornak. Házitanítónak lenni egy kicsit romantikus foglalkozás, a Perczel Etelka iránt érzett szerelem, ifjúság és elmúlt évek íze érzik a szón a mi fülünkben. A koplaló egyetemi hallgatónak meleg vacsorát, ruhát és sok-sok számtanpéldát jelent, az rossz diák számára pedig ismeretlen mumus, aki ugyan nem egészen tanár, hanem középlény tanár és pajtás között, de bizalmatlanul kezelendő, mert nem tudni, nem kemény-e a tenyere? . . .

Dr. Aldobolyi Nagy Miklós

Az iparoktatás szelleme.

(Előadás a Délmagyarországi Nevelők Egyesületének f. évi május hó 9-én tartott szakiskolai szakosztályi gyűlésén.)

Többször volt alkalmunk hallani azoktól a kartársaktól, akik régi iparoktatási intézeteinket látogatták, hogy a mi iskoláink mennyire mások, mennyire más szelleműek és milyen sok téren különböznek a középiskoláktól. Bizonyára nem egy dologban helytelenítették is a nálunk észlelt állapotokat s ha ennek nem is minden esetben adtak kifejezést, meg vagyunk győződve, hogy sokszor alkottak magukban rólunk lesujtó kritikát.

Nem a magunk védelmében, hanem a magyar iparoktatás érdekében óhajtanék néhány keresetlen és őszinte szóban rámutatni arra, hogy az ipar oktatása *alapjában* különbözik a középiskola tanítási rendszerétől — s hogy ebből kifolyólag a nálunk élő, a középiskolákétól elütő szellem nemcsak logikus következmény, hanem parancsoló szükségesség is.

Az első tényező, amely ezt a más szellemiséget kialakítja: az iparoktatás *célkitűzése.*

A nemzetgazdaságtan keretében az ipar tárgyalása során azt tanítjuk, hogy Magyarországon az agrártermelés mellett *életszükséglet* az ipar fejlesztése, amely a földművelés csökkenő termelékenysége mellett az iparosodást követeli a növekvő hozadékképesség törvénye támogatásával. Állandó iparfejlesztésre van tehát szükség, amelynek eszközei során a védővámok, különböző oltalmak stb. mellett kiemeltük az iparoktatás iparfejlesztő jelentőségét.

Az iparoktatás célja tehát az iparfejlesztés támogatása.

Itt van tehát az első gyökeres ellentét a nevelők felfogásában az ipari oktatás célját illetően.

Amíg mi külön célt akarunk érvényesíteni az iparoktatásnál, addig sokan teljesen általánosítanak, uniformizálni akarnak. Amig mi azt valljuk, hogy tanulónk már beiratkozása alkalmával eljegyezte magát egy élethivatással, addig sokan úgy tekintik az iparoktatást, mint a középiskolák levezető csatornáját, ülepítő aknáját.

Az iparoktatás reformjával kapcsolatban is többször volt alkalmunk észrevenni, hogy magasabb helyeken is ez a felfogás uralkodik: a reformra azért van szükség, mert el kell kerülni az értelmiségi pályák elárasztását. Az ifjúságot terelni kell a gazdasági pályákra, nem éppen elsősorban azért, mert ezeken a területeken jól képzett emberekre van szükség, hanem inkább azért, hogy a főiskolák így megszabaduljanak a nyomástól és a selejtesebb elemek inváziójától.

Ez a felfogás még mindig a régi jó atyai intelem alapján áll: „Fiam, ha nem tanulsz, inasnak adlak!“ Nem tud szakítani a régi véleménnyel, hogy az általános műveltséget nyujtó, elméleti irányú középiskola mellett szükség van egy gyakorlati irányú, az élet számára, kijelölt pályára nevelő ipariskolára. Nem látják meg a különbséget a középiskola diákja és az ipariskola diákja között; az egyik még nyolcadikos korában is habozik, vajjon pap, mérnök, tanár, vagy ügyvéd legyen-e, a mi fiaink már a beiratkozáskor *pályát választottak.*

Hogyha az iparoktatás helyes irányát, szükséges szellemét akarjuk tehát vázolni, ebből a határozott célkitűzésből kell kiindulnunk.

Az életnek — hangsúlyoznunk kell, *nem az iskolának, hanem az ipari életnek* — szüksége van szakemberekre. Ma, amikor háborúk és békeállapotok sorsát, országok és világrészek jövőjét az ipari fejlettség foka, az ágyúk és repülőgépek száma, gépek, eszközök fejlettsége szabja meg, azt hiszem, nem kell ezt az állítást különösebben alátámasztani.

A nemzeti iparoktatás tehát akkor lesz tökéletes, ha gondoskodik arról, hogy a nemzet ipari szempontból is a rivális népek fölé emelkedjék. Ez *lét* kérdése a mi számunkra.

Nem arról a negativumról van szó tehát, amely a közoktatást békaperspektivából szemlélve megállapítja, hogy bizony-bizony sokan járnak az egyetemre, tehát kevesebb érettségit kell kiadni. Rostáljuk meg az ifjúságot és küldjük őket, ha nem is inasnak, de az ipariskolákba, sőt ipari középiskolákba!

Ujra ki kell emelnem: nem az oktatási reform aktaügyeiről van szó, hanem a nemzet gazdasági létérdeke forog kockán. Ha az iparoktatás nem alkalmazkodik az élethez és nem képes az ipar posztjaira tetőtől-talpig képzett, egész férfiakat küldeni, akkor a gyilkos versenyben menthetetlenül le fogunk maradni.

Az iparoktatás célja tehát: minél jobban alkalmazkodva az *élet* kívánalmaihoz, az ifjúságot megfelelően kiképezni *adott* poziciók betöltésére.

Most már vizsgáljuk meg azokat az oktatási formákat, amelyeknek keretében ez a kitűzött cél megvalósítható. Ezek a formák: műhelyi oktatás, iskolai oktatás, tanfolyamok. Vajjon melyik forma a legalkalmasabb és legtökéletesebb?

Mondhatnám ősi pedagógiai viták keletkeztek annak eldöntésére, hogy a műhelyi, mondjuk munkahely melletti oktatás-e a jobb, vagy az iskolai, padokban végbemenő oktatás-e a célravezetőbb? Mindkettőnek megvannak az előnyei és hátrányai. A műhelyi oktatás mindig egyoldalú. A mester, akinél az ifjú dolgozik, rendszerint egyirányú munkákat vállal, a tanulónak tehát nincs módja arra, hogy más térre is betekintést nyerjen. Nagy előnye viszont a műhelyi tanulásnak az, hogy a fiú nem veszíti el természetes gyakorlati érzékét és nem öli ki belőle az iskola az élethez való tapadását, nem teszi tudását könyvízűvé, légbenúszóvá. Az iskolai oktatás előnyére kell írnunk az áttekintés, a többoldalúság lehetőségét. Azonban a gyakorlati tanulás összes előnyei elvesznek. Az ifjú csak a *jó* munkát tanulja meg, a *gyorsaság* gyenge oldalává válik. Nemzetgazdasági nyelvezettel kifejezve magunkat: nevelése a termelés *technikai* oldalát hangsúlyozza, *gazdasági* oldalát, — amely pedig a való életben *irányítója*, a termelésnek — elhanyagolja.

Van még egy harmadik módja is az ipar oktatásának: a tanfolyamok. Akiknek megadatott az a szerencse, hogy ipari tanfolyamokon oktattak, tisztában vannak ezzel a tanítási módszerrel.

Elismerik azt az előnyét, hogy félbenmaradt emberekkel valóban sikerül sokszor kitűnő eredményeket elérni, azonban azt hiszem, mindenki egyetért velem abban, hogy a tanfolyami oktatás éppen az azo-

kon résztvevők hiányos előképzettsége, gyakran megdöbbentő heterogén műveltségi állapota miatt *sohasem* pótolhatja a rendes iskolázás eredményeit.

Ha el akarnánk dönteni, hogy melyik hát a leghelyesebb módja az ipar oktatásának, akkor nézzünk csak el a nagy ipari műhelyekbe, üzemekbe és figyeljük meg, hogy az igazán gyakorlati vezetők hogy elégítik ki az élet parancsolta szükségleteiket ipari műveltségű emberekben. A gyárvezető nem kíváncsi a diplomákra, bizonyítványokra; ő a *megfelelő* embert keresi. A tiszta és világos tény: szükség van egy gép mellé szerelőre, egy munkaterem fölé vezetőre, egy rajzasztal mellé rajzolóra, egy szerkesztő iroda élére irányítóra, stb. A gyáros — mint vérbeli kapitalista — a célt látva keresi az elérésére szükséges eszközöket a *lex minimi alapján*, amelyet ezen a téren is alkalmazva, arra törekszik, hogy rövid idő alatt olcsón képezzen embereket a megjelölt speciális helyre és messzebbmenő érdekből gondosan ügyel arra is, hogy embere ne tudjon sokkal többet, mint amire a kiszabott helyen éppen szüksége van. A tőkés rideg munkaértékelése ezt az eljárást eléggé igazolja és érthető teszi.

Nagy kérdés azonban, hogy nemzeti és szociális szempontból ez az álláspont helyeselhető és tűrhető-e? Szabad-e az egyént ennyire kiszolgáltatni egy osztályérdek hatalmának? Azt hiszem, a tiltakozás általános.

És éppen ennek a veszélynek a kiküszöbölése adja meg a feleletet arra a kérdésre, hogy nemzeti szempontból melyik oktatási módot kell kiépítenünk. Nyilvánvaló, hogy a technikus műveltség általánosságát, teljes áttekintését, a hivatásbeli öntudat kifejlesztését, a nemzeti társadalomhoz való tartozás érzetét, a nemzeti kultúra megismerését csupán az iskolai oktatás tudja igazán biztosítani. Az *iskola* az a hely, ahol az ifjú a nemzet számára igazi értékké, önmaga számára pedig öntudatos egyénné válhat. Azonban — és ezt nem lehet soha eléggé kiemelni — elveszett az az ipariskola, amely a középiskola babéraira pályázik, túl akarja licitálni az amúgy is túlon-túl általánosított középiskolai oktatás fellegbenjárását — és elszakadt az igazi céltól, a magyar ipar, a magyar technika alázatos szolgálatától. Az *élet* az úr! Nem az iskolának van szüksége tanulókra, hanem ennek a nagy úrnak, aki a kenyeret fogja számára biztosítani. Legyen a mi neveltünk technikus, gyakorlati tudással és annyi elméleti képzettséggel, amennyire gyakorlati tevékenysége során szüksége lesz. Az első tehát a gyakorlati megfelelőség legyen, amely mellé az iskola elegendő elméleti tudást és erkölcsi szilárdságot biztosító nevelést nyujtson, hogy az élet sodrában egész emberként állhasson meg a helyén.

Ennek az elvnek kell alárendelni az iskola egész tanítási és nevelési rendszerét. Az oktatás legyen hangsúlyozottan gyakorlati, az elméletből ne csináljon tudományt, hanem szorítkozzék arra, hogy a gyakorlati életben szükséges műveletek elvégzésére segítséget nyujtson. Ez a rendszer szoros összeköttetést tart fenn az élettel, gondosan és állandóan vizsgálja a felmerülő szükségleteket, hogy tanításának anyagát ennek megfelelően igazítsa, állandóan alkalmazza.

Végül szabadjon néhány szót szólnom az oktatás vezetőiről, az iparoktatas tanárairól.

Ez a testület a multban, úgy tudom, általánosan követte azokat az elveket, amelyeket az előbbiekben szerencsém volt előadni. Az oktatási kar nagyrésze a gyakorlatból jött, hosszú élettapasztalat után és így nem is gondolkodhatott másképp. A régi vezetők Argus-szemekkel figyelték a gazdasági életet és ahol felfedeztek olyan urat, aki felülemelkedett az átlagon, s akitől joggal várhatták a magyar ipar fellendítését az iskolán keresztül, lecsaptak rá és rábeszéléssel, igéretekkel és minden eszközzel igyekeztek őket megnyerni az iparoktatás szolgálatának. Ez a hivatás gyakran nagy lemondásra késztette az ideális lelkű gyakorlati embereket, akik otthagyva a gyakorlati élet érvényesülési lehetőségeit, a biztos, de kevésbbé bőséges tisztviselő-kenyér áldásait vállalták.

Ujabban azonban egészen más megítélésben részesítik az iparoktatás tanárait. Jó tanár az, aki szorgalmasan elvégezve a Műegyetemet, rögtön beiratkozik még két félévre a gazdasági tanárképző intézetbe és egy év mulva mint kitűnő képesítésű tanár taníthat az ipariskolában. Aki mérnökember, vagy ismerőse az, tapasztalhatta, hogy gyakorlati szempontból mit ér egy ilyen padból kikerült fiatal embernek a tudása. Őszintén és szerényen be kell vallanunk, hogy gyakorlati szempontból igen keveset. Veszedelmes dolog volna tehát ilyen gyakorlatlan urakra bízni a gyakorlati életre készülő fiatalság gyakorlati kiképzését, olyan, egyébként nagytudású képzett pedagógusokra, akiknek a tanitás irányáról és céljáról fogalmuk sincs. Mert újból ismételnem kell, az iparoktatásnak nem az anyagismeret a fő problémája, hanem azoknak a *módszereknek megtanítása*, amelyekkel ezeket az ismereteket az életben *alkalmazni* kell.

És itt kénytelen vagyok személyi és gazdasági szempontokra is kitérni. Felteszem a kérdést: mit várhatunk az ipar fejlesztése terén az iparoktatástól, ha a tanerők tagjai közt nem azok fognak szerepelni, akik gyakorlati tudásukkal, az élettel való állandó bensőséges kapcsolatukkal az ipari élet vezető szellemi egyéniségei. Lehet-e évtizedes gyakorlattal bíró, több esztendő óta tanító tanárokat a kétféléves budapesti tanfolyam elvégzésére kényszeríteni, lehet-e 40 egynéhány éves uraknak 114 pengős fizetéseket adni, amikor már húsz évvel ezelőtt ennek a kétszeresét keresték meg a gyakorlatban? Lehet-e az ilyen kérdések felett napirendre térni? Fogunk-e tudni ilyen módszerekkel a nagy cél érdekében küzdő arra való tanári kart toborozni?

Befejezésül legyen szabad halk szavamat hallatnom a magyar iparoktatás érdekében, hogy legalább a kartársak megértsék azt a gondolkodásbeli eltérést, amely közöttünk fennáll és — talán sikerült igazolnom — fenn is kell álljon. S ha szavam foszlányai felfelé is eljutnának, szerény kérésem sok-sok kollegám nevében is ez volna: *ne csináljunk ipari szakirányú oktatást, fából vaskarikát, hanem szolgáljuk gazdasági életünket, ezen át nemzetünket úgy, ahogy kell: igazi, gyakorlati ipariskolákkal!*

Pozsonyi Zoltán dr.

A Tanterv és Utasítások szabadsága.

A Tanterv és Utasítások az élet könyve a nevelés munkásai számára. A tanterv anyagfelsorolása után az utasítás a nevelői célokat, az elmélet és gyakorlat eredményeit foglalja össze úgy, hogy a nevelés minden kérdésére feleletet találhatunk benne. A terjedelmében szükségszerűen állandóan növekedő utasítás a nevelés tényezőinek változása és a segédtudományok haladása miatt nem adhat olyan merev rendszert, hogy a haladószellemű, sajátos feladataihoz alkalmazkodó tanító ne találjon benne céljainak eléréséhez szükséges szabadságot. „Az a tantervkészítő, akit nem vezérel egy, a mostaninál jobb és tökéletesebb oktatás eszményképe s aki csak a meglevő állapotok kodifikálására szorítkozik, önkéntelenül elernyeszti a szellemi erőket, retrográd irányba tereli az iskola munkásságát. (Finánczy). — Az élet egyre több követelménnyel döngeti a nép iskolájának kapuit. A szociológia és a lélektan új fejezetei értékelésre váró eszközöket kínálnak a nevelés örökérvényű értékeihez. A pedagógiai megértés törvényei, a nevelői lélek finomodása, a haladás szelleme ugyanolyan mértékű szabadságot kívánnak.

Az 1932-ben megjelent állami Tanterv és Utasítások a magyar nevelés eredményeinek évtizedes tapasztalataival, tíz éves módszertani kísérletezés eredményével jelent meg. A rendszerbe foglalható tanítás mellett, a nevelésre vonatkozó utasítás csak igen általános lehet. Igy az Utasítás részben kihangsúlyozottan, részben értelemszerűen tekintélyes szabadságot ad a nevelőnek. Két fejezetét vizsgáljuk most ebből a szempontból.

. . . a mai élet zűrzavara közt külön kiemelést és több oldalról való megvilágítást érdemel, hogy a népiskola *minden egyoldalúságtól tartózkodjék*, hogy igazán *a nép iskolája és nevelőintézete legyen*, mely valláserkölcsi alapon, józan gyakorlati irányban neveli növendékeit. (103 l).

A közelmultban intellektuális anyaggal való túlterhelés és sajátos módszertani túlzásoktól kellett az iskolákat óvni. Az anyaggal túlterhelés ellen ma is külön fejezet szól az Utasításban; nevelésünk szelleme megakadályozta, hogy a túlzott, egyoldalú gyermekszeretet elpuhítsa nevelésünket. Életszemléletünkből adódott, hogy a néppel szemben megmaradt bizonyos egyoldalúság. A nevelés egyik leglényegesebb tényezője a nemzeti kultúrkincs átadása. Ez a kultúrkincs a magyar munka és a magyar szellem teljesítményeinek összeredménye, mely a vallás és a művészi értékű alkotások forrásaiból táplálkozik. Társadalmi viszonyaink, a kapitalista életszemlélet idegenhatású beállítása miatt a kultúránk népi eredetű részei nem kaptak olyan kihangsúlyozott szerepet a Tantervben és Utasításban, amilyet az iskolát megtöltő népi tömegek jövője ma megkíván. Ezzel szemben a népi kultúra tájanként változó elemeinek nevelőcélú felhasználásához nagy szabadságot kapott minden tanmenetkészítő tanító. A szabadság helyes felhasználásához a képzők tanítják a népismeret tudományát, de a táj kultúrájának egészét és életszemléletét a mostani viszonyok között nem lehet a nevelés középpontjába állítani s ezzel a nép iskoláját, csak kísérletképpen is, paraszti szemléletű népi művelési anyaggal célja felé vinni. Komoly felkészültségű nevelőket vár az Utasítás szabadsága, akik az empirikus szemléletű, gondolkodásban és akaratban a konkrét tények felé forduló, mágikus gondolkodású, tájanként változó, az elvek és a könyvek kultúrája fölött a tények elsőbbségét valló népi kultúra szemléletére tudnak, a nevelés korszerű elméletéből, gyakorlatot építeni.

A népi kultúrának a tananyagban rögzíthető részei mellett az érzelmi és aka-

rati élet tényezői, a szabályokhoz alig köthető nevelésben, kívánnak területet. A vallásos érzelmekben az Isten és az ember viszonyának sajátos kettősségét, az ebből adódó feszültséget, egészen sajátos szempontokkal értékeli az a lélek, mely a tapasztalatok fonalán halad és hisz a csodákban. Az újabban gyüjtött legendák egészen különös világot mutatnak ezen a téren. A népi kultúra bomlásban levő, zárt közösségének szigorú törvényei a társadalmi és egyéni élmények sorát adták, melyek nagyértékű érzelmeket keltettek és erkölcsi cselekedetek végrehajtását tették kívánatossá. A köszönések megszabott rendjétől, egy lakodalom közösségének szertartásbeli és lelki élményeiig a nevelőértékek egész világosan láthatók és jól értékesíthetők. Az érzelmi energiákat közvetlenül ki is fejező dal, tánc mellett a mesék, mondák, tréfák nagyobbarányú felhasználást várnak a nevelésben. Ez a módszer szabadsága, mely a nevelés intenzitását biztosítja, a népi értékeket fejlődésképesen őrzi. A népi élet még meglevő értékeinek újra és újraélése vezetheti növendékeinket a rátalálás útján, az életrendnek ahhoz a forrásához, melyből a napi cselekedeteihez élő vizet meríthet, élményeket, ezeken át értékesíthető tapasztalatokat szerezhet.

A túlzástól mentes nép iskolájának a szociális viszonyokban levő adottságainkat kell még nézni és a nevelőknek az értelemszerű szabadsággal szükségszerűen rendelkezni. Nevelésünk a szociális viszonyok értékelése felé az elmélet és gyakorlat terén olyan kis lépéseket tett, amilyen súlyosak a magyar szociális viszonyok. Az iskolaköteles gyermekeknek ennivaló, ruha, cipő, írószer, könyvekkel való ellátással iskolaképessé tevése társadalmi kezdeményezésekre maradt és nagyrészt könyöradomány jellegűvé vált. Az iskola munkájától várt eredményekben figyelmet érdemel az a statisztikai tény, hogy az ország lakosságának 60 százaléka kimondottan szegény ember és ebben 30 százalék koldusszegény. A születési aránynál fogva ezek a gyermekek töltik meg elsősorban az iskolák padjait. Az anyagiakon túl a lelkiek területén alig érintett problématenger hömpölyög. Prohászka mondta: „Mit várjunk a gyermekektől, akik szegénységben és piszokban nőttek fel, kik már zsenge korukban érintkezésbe léptek mindazzal, ami piszkít, ami a lét brutalitását megérezteti velük?" Keveset, mennél kevesebbet várjunk és rengeteget adjunk, hogy az érzelemben és akaratban megrokkant lelkek megtalálják a társadalom hasznos tagjává válás útjait. Gyermekek, akik nemzedékek késerűségének és idegtépő indulatainak hatásaival születnek, akik nehéz egyhangúságban, erejük végső megfeszítésével dolgozó édesanyák tejével táplálkoznak, 2—3 éves korukban náluk alig öregebb testvérek, vagy agyondolgozott, munkaképtelen öregek nevelőfelügyelete alatt vannak, kora gyermekkorban megtanulják, mi az éhezés és a családi házban, a cselédházban, az utcán, a szegénység, a nyomorúság, a hiábavaló küzdés minden formáját átélik. Nincs nevelő, aki ne állt volna megszomorodott lélekkel ezek előtt a valóságok előtt, aki rá ne szorult volna a tananyag-kiválasztásban és módszeres eljárásban arra a szabadságra, melyet az Utasítás itt megad.

Mindezeknek előretudása alkotta meg az Utasításnak az ismeretek mennyiségére vonatkozó fejezetét, mely kihangsúlyozott szabadságot tartalmaz, (99. l.) A Tanterv a tanításanyag maximumát jelöli meg, mely rendes körülmények között el is végezhető. A tudást nemcsak szélesíteni, hanem inkább mélyíteni kell, ha a nevelés célját el akarjuk érni. Ezért a tanító figyelje tanítványait és ha látja, hogy nem győzik az iramot, meg kell lassítani a tempót. Nem lesz baj, ha keveset tudnak és jól míg a felszínes sokat tudás használhatatlan a gyakorlati életben. A felszínes tudás megterheli elménket, a gyermek lelkét a sok ismeret megzavarja. A túlterhelés ko-

moly baj, mely ellen minden erőnkkel küzdenünk kell. — Az Utasítás pompás elveit felhasználva az anyagredukciónál ne csak az élet követelményeinek parancsszavát ismételjük, hanem a szociális viszonyok teljesítésbeli felmérését is végezzük el, érvényesítsük a népi műveltség követelményét az elvek és könyvek tudása mellett. Az iskola munkájának eredményeit a felhasználhatóság szempontjából alaposan vizsgáljuk meg. Az eredménymérés mértéke: a gyermeknek adott életkörülményeivel szemben való felkészültsége. Ehhez alkalmazzuk azokat az elveket, melyeket az Utasítás rendelkezésünkre bocsát az ismeretek mennyisége terén.

A szabadságnak velejárója ugyanolyan mértékű felelősség. Mennél több az aprólékos szabály, mennél körülhatároltabb a tennivaló, annál kevesebb az egyén felelőssége. Társadalmi életünk egyik legsorvasztóbb tünete, a mindent felülről várás, a nevelésben is érezteti hatását. A szabadság igézetének nemzeteénél elenyészően kevesen keresik a gyakorlatban, életkörülményeink között, a másokért használható szabadságot és a körülhatároltság felelőtlenségében minden újszerű pontú indítást felülről várnak. Pedig a tanító felelőssége a nevelés területén lényegesen több, mint azt a tanításvázlatok és többoldalú felügyelet korában általában hiszik. A szélesskálájú pedagógiai irodalmunk egyik iránya elindulhatna a korszerű nevelési viszonyok tanítói felelősségének kérdéscsoportja felé. A népi, a szociális viszonyok és a tananyag mennyiségének szempontjait szem előtt tartva a gyermekért, a jövőjükért, a nevelés szabadságáért dolgozva „a mostaninál jobb és tökéletesebb oktatás eszményképét" eredményesen szolgálná.

Nyizsnyánszky Béla.

IRODALOM.

A Magyar Nemzeti Szövetség kiadványai 1928—38.

1. Pechány A.: A tót kérdés alakulása 1918-ig. 12. l. 2. u. a. A szlovák politika útjain. 32. l. 3. Iványi B.: Felső-Magyarországról. 21. l. 4. Darás G.: Mit kell tudnia minden magyarnak a ruténekről? 12. l. 5. Darás G.: A rutén kérdés tegnap és ma. 63. l. 6. Br. Perényi Zs.: Az utódállamok kisebbségi politikájáról. 15. l. 7. Balogh—Beéry: A magyar—lengyel közös határ és a rutén terület. 63. l. 8. Divéky A.: A magyar—lengyel érintkezések történelmi tanulságai. 32. l. 9. Szathmáry I.: Rákóczi. 374. l.

A Felvidék visszatérésével súlyos magyar sorskérdések oldódtak meg, — de ugyanakkor újabbak is vetődtek fel: A hozzánkkerült nemzetiségeink demokratikus önkormányzatot igényelnek, az idegenben rekedt véreink pedig a kisebbségi kérdés rendezésében Szlovákiával való szoros együttműködésre utalnak bennünket. Mindezek azonban történelmi adottságok, amelyek tradicionális gyökérszálaikkal a multba nyúlnak vissza. Tehát csakis az elmult évszázadok tapasztalatai nyujthatnak megbízható okulásokat a jelen tennivalói és a jövő célkitűzései számára.

Ezért hívjuk fel politikusok és közgazdászok, de elsősorban az *új nemzedék* szellemi formálóinak figyelmét a Magyar Nemzeti Szövetség kiadványaira. A fenti sorozat a Felvidék érverését mutatja be a honfoglalástól kezdve a nemzetiségi eszme derengésén át egészen napjainkig. A magyar-lengyel érintkezések a politikai szempontokon felül gazdasági, de főkép kulturális területen bizonyultak eredményesnek. A két nép között az összekapcsoló híd a ruténség volt. Darás adatokkal és térképekkel igazolja azt a történeti tényt, hogy a mi ruténjeink nem azonosak a

Kárpátokon túl lakó ukránokkal. Nem is akartak elszakadni az anyaországtól, csupán az orosz irredentának amerikai, szentpétervári és csernovici központjai erőszakolták ki megtévesztő propagandájukkal az orosz, majd később a csehszlovák annexiót. A csehek központosító politikája az autonómnak minősített rutén területen, a ruténség nyelvi és politikai megosztását célzó kísérleteik szerencsére azóta már a történeti tévedések önásta sírjába hullottak. Az a nemzetiségi látásmód és szemlélet azonban, amit ebből levonhatunk, nélkülözhetetlen tanulsága a magyarságnak.

A szlovák kérdés még az élő seb fájdalmával vág bele az állami életünk szervezetébe. Pechány füzeteinek visszapillantó összegezésében. Bemutatja a szlovák politika fejlődését és rámutat azokra a gazdasági és nacionalista okokra, körülményekre, amelyek ezt a politikát külön mederbe sodorták. Már a mult század 30-as éveiben éreztette hatását az orosz vonzóerő, de a monarchia szláv népeinél ez a ruszofil irányzat nem tudott gyökeretverni. Így vetődött fel már 1848-ban a prágai szláv kongresszuson a cseh és szlovák unió eszméje, melyet a túrócszentmártoni declaráció — néhány szeparátista politikus sürgetésére — elvileg ki is mondott. A szlovák autonomista párt minden tiltakozása sem tudta ennek létrejöttét megakadályozni; azóta a párt állandó ellenzéke volt a központi kormánynak, s megkezdődött a szlovák nemzeti politika tétovázó kapkodása.

A politikum mellett gondja van Pechánynak annak a szívós küzdelemnek bemutatására is, mely a nyelvkérdés körül 1840 óta folyt. (5. tc.) A felvidéki iskolastatisztika ugyanis azt igazolja, hogy a tótoknak a magyar uralom alatt nem volt annyi okuk a nemzeti nyelvüket, kultúrájukat, népi egyéniségüket félteni, mint a cseh korszak idején. Igazolja ezt Perényi br. adatokban gazdag kimutatása az utódállamok gazdasági, imperialista és közoktatási politikájáról. Viszont a magyarság vonzóerejének és fascináló hatásának beszédes megnyilvánulását mutatja Szathmárynak Rákócziról írt eposza, mely a Felvidék népének, köztük a ruténségnek is öntudatos kiállását jelenti a magyarság és a közös haza mellett. Iványi vitairata is a két népnek évszázadok által megszentelt hagyományaira és arra a belső sorsközösségre épít, amit levéltári, nyelvészeti, társadalmi adatokon felül elsősorban az *élet* igazolt és szentesített. A füzetek tartalmát csak per summos apices érinthetjük. De valamennyi közvetve vagy közvetlenül két fontos tanulságot domborít ki. 1. Magyarország etnográfiái flórájához mindig hozzátartozott a nemzetiségeknek varázsfüve. Éppen ezért 2. a régi 48-as elveket új tartalommal így telítsük: szabadság, egyenlőség és testvériség nevében biztosítsuk számukra — egy méltányos autonómia keretein belül! — kulturális és szociális fejlődésüket.

Dr. Visy József.

Domokos Lászlóné: Életközösség az osztályban.

Sárkány Nyomda, Budapest, 1939. 1—12 o.

A pár oldalas füzet kicsiny terjedelemben, de annál nagyobb jelentőségben; képviseli a tudományos kutatásnak azt a fajtáját, mely a nevelőnek a maga közvetlen, élő, nevelői környezetében való tapasztalásból nőtt ki azáltal, hogy azt tudományos szempontok vezetnék. Ez a fajta kutatás, a nevelési kísérletezéssel együtt, igen ritka a mi irodalmunkban. Leírja az iskolai osztályközösség keletkezését, kezdetleges és fejlettebb formáit, a közösségi érzés tartalmát, amiből a közös tevékenységek folynak és ennek fejlődését és változatait. Jellemzi a közösségi élet típusait, a vezetőt, szervezőt, vezetettet, segítőt és hátráltatót. A megállapításokból kiérezhető az az élő anyag, ami a megfigyelés mögött van és világosan látszanak a szempontok, ami szerint az élő anyag rendeződik és amelyek a jelentést — egy-

szersmind a tudományos eredményt — kibontakoztatják. Az Új Iskola ilyen munkaközössége példája lehet másoknak és iskolát teremthet a mi magyar neveléslélektani kutatásunkban.

B. E.

Borotvás-Nagy Sándor: Közgazdasági művelődésünk kezdetei. Budapest, 1938. 467 lap.

Nem megnyugtató jelenség szellemi életünkben, hogy szinte teljesen ellanyhult az érdeklődés a magyar nevelésügy multja iránt. A már felderített, de hézagos anyag időnkénti összefoglalásán kívül szünetel a tudományág éltetője: a neveléstörténeti kutatás s a magyar művelődéspolitika szükségkívánta alapításaiban és újításaiban nem támaszkodhatik az elnyomatással kezdődő s a jelenbevezető időszak ismertetése sem. Igy aztán nevezetes eseményt jelent Borotvás-Nagy Sándor nagyszabású műve közgazdasági művelődésünk kezdeteiről. Nem az első ilytermészetű tanulmány. Sásdy-Schack Béla, Víg Albert, főként azonban Vincze Frigyes idevonatkozó munkássága saját nagyértékű kutatásaival kiegészítve új megvilágításban tárja fel a magyar szakirányú gondolat történetét a 18. század derekától a szabadságharcig.

Borotvás műve közgazdasági rendszerek szerint oszlik 5 nagy fejezetre s mindegyik fejezet több részből áll. A munka elé írt bevezetés figyelemreméltó gondolatokat tartalmaz. Tisztázatlan azonban a nevelés és művelődés viszonya, alig hihető, hogy „az emberi gondolkodás történetének és a nevelésnek kapcsolatát oly hiánytalanul felfedte a kutatás, hogy róla ne lehetne újat mondani." A közgazdasági művelődés tág területéről az intézményes nevelés felderítése még nagyjában sem mondható befejezettnek, erről bárki meggyőződhetik, ha az Országos Levéltár vagy vidéki városaink ilyfajta anyagának közelébe ér.

A hűbéri gazdálkodásról szóló fejezet éles meglátással veszi a jobbágyság gazdasági nevelésében a hűbériség kodifikálatlan vasszervezetét alapul, színesen festi elénk a céhnevelés egyes mozzanatait. További felderítésre vár a tőzsérség nevelése s szinte fájdalmasan hat az a megállapítás, hogy nemességünknek nincs gazdasági gondolata. A merkantilizmus jegyében történik a nevelés államosítása s benne főként a hasznosság elve domborodik ki. Ebbe a korszakba helyezi a szerző a pietizmus hatására megindult reális irányú oktatásnak kezdeteit, a szempci és selmeci tanintézetek alapítását s az első magyar tanügyi szervezet, a Ratio Educationis létrejöttét. A fejezet kissé egyoldalúan „rideg gazdasági szükségből kényszerülő tett"-nek nevezi Mária Terézia kultúrpolitikáját, pedig benne erősen érvényesült az újabban napvilágra került források szerint az államanyai gondoskodás (Landesmütterliche Fürsorge, v. ö. H. Wolf: Das Schulwesen des Temesáarer Banats im 18. Jahrhundert, Baden b. Wien, 1937). Nem világlik ki kellően a reális irányú alapítások között a rajziskolák jelentősége s a szerző a 19. században sem méltatja őket különösebb figyelemre. A kormány 6 jelentős rendeletben foglalkozik velük a szabadságharcig (az utolsó 1847-ből), működnek magyarok által lakott városokban is s nekik tulajdonítható, hogy a 19. század elejének sivár évtizedeiben a magyar ipar fejlődött valamelyest. A fiziokrata rendszer hatására inog meg a nemesi világnézet egyeduralma a nevelésben. Rendkívül tanulságos céhéletünk alkonyának rajza (Nemes Kondor Sámuel taneposza), kereskedőrendünk összetétele s az 1790/91. évi országgyűlés közgazdasági fogékonysága. Szemléletes képet fest a szerző szűkebb hazája nagy apostolának, Tessedik Sámuelnek tragikusan magyar működéséről. Ez az igazi területe, ennek minden sorát szivéből írta s kétségkívül a könyv legsikerültebb része. Nagyon fon-

tos hiányt pótol a fejezet a mezőgazdasági szakoktatás első elmélkedőinek feltámasztására. Az utolsó két fejezetben, a szabadkereskedelem és védvám tárgyalásakor eltemetett, elfeledett írók születnek újjá, források szólalnak meg, más színben látjuk egyszerre a 19. század elejének folyóirat kísérleteit, nemzetjavító törekvéseit. A fejezetek nagyobb részét multszázadi történelmünk két vezéralakja tölti ki. Széchenyi tárgyalásakor lemond arról, hogy saját lelkével tárja fel és színezze a nagy nemzetnevelőt. A nyujtott kép az eddigi eredmények összefoglalása; hiányzik az egyéni íz, amit Tessediknél annyira megcsodáltunk. Kossuth jellemzése több egyéni meglátást, új ítéletet tartalmaz s rövid terjedelme ellenére sikerültebb.

Ismert és új anyag van a műben. A szerző nagyarányú kutatásokat végzett (főleg levéltári), jegyzetei szűkszavúak, kevés levéltári utalást tartalmaznak s ezzel a további kutatás szinte teljesen főszövegre szorul. Mesteri módon történt a tudományos eredmények összegezése és rendszerezése. Gazdag leleményről, szellemességről tanuskodnak a fejezet- és alcímek. A Teremtő a szerzőbe ízzó magyar lelket lehelt s ennek a könyvben csodálatos megnyilatkozásai vannak. A mű nyelve nevelésügyi irodalmunkban szinte szokatlanul lendületes, színes és zamatos.

Az volna szükséges, hogy minél több hazánkfia forgassa Borotvás-Nagy Sándor munkáját s okuljon a magyar törekvésekből. A szakiskolai tanárságnak viszont jó útravaló s nélkülözhetetlen segédkönyv a nemzetépítő munkában.

Dr. Verbényi (Veszelka) László.

Matzkó Gyula: Fizika. Gyakorlati tanítások. I. rész. 8°. 175 oldal. Szeged, 1939.

A Gyakorló Polgári Iskola könyvtára XXII. kötete ez a munka, amelyet Matzkó Gyula, a kiváló gyakorlati pedagógus írt. A mű a polgári iskolák fizika tanítási anyagának első részét öleli fel, míg a második rész, amely az optika, mágneses és elektromos jelenségek gyakorlati tanításait tartalmazza, előkészületben van.

A mű bevezetőjében így ír a szerző: „A tanári munka nem lehet sablonos, minden részletében kötött, mert akkor lélektelenné válik, holott a tanításban léleknek kell hatni lélekre". Ő sem kíván sablont adni. Szerző természetesen igyekszik maximálisat nyujtani munkájában, hogy könyve minden igényt kielégítsen. Igen részletesen tárgyalja a tanmenet kérdését is. Összehasonlítást tesz különböző iskolák tanmenetei között. Annak az elvnek híve, hogy a polgári iskolákban nem engedhető meg a gyermek értelmi színvonala miatt a tudományos rendszeresség nyomán való haladás, mert az elméletek felépítése a középiskola felső osztályainak feladata.

A tanmenet összeállításán meglátszik a szerzőnek nagy gyakorlati tapasztalata. Ismeri jól az anyagot, de ismeri a gyermeket is, akivel a kiválogatott anyagot közölni kívánja. Részletes útmutatást találunk e műben a tanmenetek összeállítására vonatkozólag. Szó esik az óravázlatokról is. Igen ügyesnek tartjuk, hogy a tanítás alkalmával használt eszközök jegyzéke is szerepel a tanítási vázlatban.

Szerző ezután öt részben nyujt gyakorlati tanításokat. A tanításokon akár a tanár által bemutatott, akár a növendékek által végzett tanulói kísérletek egyszerű, a növendék és tanár együttes munkájával könnyen előállítható eszközökkel történnek. A tanszergyárak drága eszközeit nem igen vagy csak igen kivételesen használja. Szerzőnek ezen a téren végzett sok egyéni elgondolását itt ki kell emelnünk.

Végül a szerző igen bő irodalmat sorol fel.

Igen nagy felkészültséggel, tárgyszeretettel készült ez a könyv, amely a polgári

iskolák fizika tanításának eredményesebbé tételéhez kíván hozzájárulni. Igen melegen ajánljuk minden fizikát tanító kartárs szíves figyelmébe.

Babiczky Ede.

Dr. Beyer Edéné: Útmutató a népiskolai írvaolvasás tanításához az új írásmód (a zsinórírás) alapján. Budapest. 1939. 198. l.

Az Útmutató a zsinórírással kapcsolatos írvaolvasási módszert oly alaposan, kimerítően és mindamellett megkedveltetően ismerteti, hogy a művet tanulmányozó szakember minden nehézség nélkül ismeri meg a zsinórírást, annak minden előnyét s egyuttal a módszert is, amely játszva tanít gyermeket, felnőttet tetszetős, világos és jól olvasható folyóírásra.

A világháborút követő átalakulások követelőleg sürgették a régi dőlt írás korszerűsítését. A hazai és külföldi írásszakértők haladó része tudományos tárgyi és lélektani kísérletek alapján megállapították a régi írás hátrányait s ugyanakkor megindult a korszerűsítési folyamat: az álló zsinórírás kifejlesztése.

Előnyei.

1. Egyenes testtartás, ami nem vezethet gerincferdülésre.
2. A legtermészetesebb irányú és részarányú leegyszerűsített álló betűk.
3. Az egyéni adottságokat nem gátló vonalozatlan sima papír, amelyen ugy a kisírású, mint a nagyírású egyén gátlásmentesen írhat.
4. A gömbvégű, egyenletes vastagon író toll.
5. A folyóírás zavartalanságának rendszeres reánevelés által való biztosítása.

E pontokba tömörített előnyök egyszerűvé és ezzel kedveltté teszik az írást még azok részére is, kik ezideig — félve a technikai nehézségektől — írásisiszonyban szenvedtek.

Beyerné Kispesten, nagylétszámú és szegény sorsú szülők gyermekeiből benépesült osztályban végzett eredményes kutató munkát. Közel egy évtizedig foglalkozott a zsinórírás elméletével s gyakorlatával, míg eljutott az Útmutató megírásához.

Munkája az írástanítás új korszakának a diadalmas megindulása. Már nem keresés, kutatás, hanem kiforrott módszer, amely igazán útmutató arra, hogy az egész nemzet írását — kitartó és rendszeres munkával bár — minden nehézség nélkül kialakítsuk.

Kihangsúlyozott előnye az, hogy lélektani és gyakorlati kutatásai folytán egyszerűsítette a módszert azzal, hogy elhagyta az átmeneti írás tanítását.

Módszerében e hármas fokozatot létesítette:

1. Előgyakorlatok.
2. Kiinduló írás.
3. Folyóírás.

Módszerével már az első osztályban megalapozza a gyermek folyóírását. Tehát azt a folyóírást tanulja meg, amit egész életén át használni fog. Ezzel szemben gondoljunk vissza az eddig használatos írástanításra! Első osztályban megtanítottuk a dőlt, egyenlőtlen részarányú betűk írását. Mennyi nehézséggel járt, mire — különösen régebben — a dőlt, több részből álló és különböző árnyalatú betű elkészült. Nemcsak a gyermek, hanem a tanító is belefáradt és már az írás gondolatára is gátlást érzett. De ez csak a kiinduló írás volt, ami nem volt alkalmas a folyóírásra. A folyóírást pedig módszeres tervszerűséggel senki sem tanította. Mindenki saját egyéni találékonyságával alakította ki egyéni folyóírását. Hogy aztán ez az egyéni folyóírás nagy általánosságban milyen volt, az aztán köztudomású.

Ma már — hála Istennek — ott tartunk, hogy a dinamikus kor gyermekei részére van írásunk és van Útmutatónk, melynek követése sok-sok kedves órát szerez majd mindazoknak, akik azt magukévá teszik. A új írás elsajátítása után megjön az írási kedv is és erősen csökken az írásiszony.

Beyerné Útmutatójában igen szerencsésen, tömören és a mellett könnyedén adja közkincsül gazdag elméleti és gyakorlati tapasztalatait. Összehasonlítja a régi és új írást, majd a gyermek íróeszközeit. Szemlélteti a sordíszt, bemutatja az előkészítő mozgási gyakorlatokat, majd feldolgozza az előgyakorlatokból levezetett betűcsoportokat. Kimutatja az új írás és olvasás kapcsolatának feltűnő értékét, majd végigvezet bennünket a tanítás minden mozzanatán. Mindent közvetlenül, mese burkolatban ad. A gyermek játszva jut a nagybetűkön át a folyóírásig. Az erre való áthajlás élvezetes és kedvderítő, mert: „Táncolnak a betűk!" Ahogy meséli, összefogodzkodnak, táncra perdülnek s szinte varázsütésre születik meg a folyóírás. Ennek fokozatos fejlesztését szintén feldolgozza. Művében kidolgozott tanmenetet ad úgy az osztott, mint az osztatlan iskola számára. Hogy munkája teljes legyen, csatol olvasótáblákat és bemutatja a tanítás során felhasznált képeket is.

A mű értékeit az alábbi pontokban tömöríthetjük.

1. A zsinóríráshoz szükséges egyenes testtartás az egészséget s a gyermeki test fejlődését nem akadályozza.

2. Biztosítja a szép és olvasható folyóírás állandósulását úgy a magasabb osztályokban, mint az életben.

3. Megkedvelteti az írást.

4. Szolgálja a jobb olvasási és helyesírási, valamint fogalmazási eredményt.

5. Hatalmas propaganda lehet az egységes nemzeti írás megteremtésével a nemzeti egység gondolatának.

6. Szolgálja a katonás, egyenes jellem kifejlesztését.

7. Tanmenetét az osztatlan iskolák részére is feldolgozta, úgy, hogy ezen iskolák vezetői is jobb eredményt érhetnek el a zsinórírás bevezetésével.

Mindezek oly előnyök és oly kimagasló értékek, melyek eleve sugalló erővel hirdetik, hogy az írástanítás terén korszakalkotó fordulathoz értünk. Kívánom, hogy a magyar tanítóság most is megértse a kor hívó szavát s mielőbb tanítsa széles e hazában az élet írását, melyhez az Útmutató s a Gyermekvilág ABC teljes sikerrel hozzásegíti.

Tóhelyi Ferenc.

LAPSZEMLE.

Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny. 1938—39. évf.

Bíró Béla: *Hősök tisztelete az iskolában.* Húsz évvel a világháború befejezése után még mindig csak annak a hangoztatásánál tartunk, hogy meg kellene szervezni iskoláinkban intézményesen a hősök emlékének ápolását. Nem elég tisztelegve elvonulni a hősi emléktábla előtt, vagy fákat ültetni a hősök ligetében, hanem „mély élménnyé kell tenni a magyar hősök hőstetteit, példájukat buzdításul ifjúságunk elé kell tárni, hogy a haza fogalma a hazaszeretettel együtt ne csupán egy színtelen, közömbös frázis legyen a szemükben". Az eljövendő nagy feladatokhoz a hősök példájából kell erőt merítenie ifjúságunknak. Ha más országokban tudják

nemzeti hősökként tisztelni a hazáért hősi halált halt bajtársakat, akkor nálunk sem lehet diákjaink előtt ismeretlen vagy közömbös apáink dicső emléke. Minden iskolában intézményesen kell a tanév egy napját a hősök emlékének szentelni.

ifj. Kúnfalvi Rezső: A vándordiákok kérdése. Statisztikai adatok alapján igazolja, hogy sokszor valóságos átjáróház egy-egy osztály. Egyik fővárosi iskola hetedik osztályában csak 1 tanuló van az elsőbe beiratkozott 60-ból, de időközben még 95 tanuló fordult meg az osztályban, akiknek jórésze természetesen szintén elhullott. Az ismétlők elég gyorsan eltűnnek az osztályból, de az idegenből jött vándordiákok „kihalási arányszáma" is meglehetősen nagy. Mégis nagy nyomot hagynak az osztályon. Ha a tanév végén a középiskolai oktatásra alkalmatlanokat eltávolítjuk, a következő tanév elején újak jönnek, akik nemcsak az oktató, hanem a nevelő munkát is megzavarják. Ennek részben a tanárság az oka „az átengedem, de jövőre ne jöjjön vissza" elv hangoztatásával. Így sokszor a tanár is emberfeletti munkát végez, mégis látnia kell, hogy kárt szenved a jobb diák, sőt a tehetségtelen is, mert nem utalják képességeinek megfelelő iskolába. Es mégse alkalmazza a tanárság teljes szigorral törvényben biztosított szelektálási jogát! Talán majd a gyakorlati irányú középfokú oktatás teljes kiépítése javulást hoz ezen a téren is, de addig is meg kell szüntetni a „nemhivatalos eltanácsolásokat" szigorúbb mértéket kell alkalmazni az évvégi osztályozásoknál, különösen a vándordiákokkal szemben.

Kardeván Károly: Az iskola kötelessége a felvidéki nemzetiségi kérdésben. A Felvidék visszatérése szükségessé teszi, hogy a nemzetiségi kérdésről való egységes közvélemény kialakításában az iskola is részt vegyen a maga nevelő hatásával. A honfoglaláskor itt talált és az Árpádkorban beköltözött néptörzseket többnyire beolvasztotta a magyarság. Mind ezeknek, mind pedig a később betelepült nemzetiségeknek részben vagy egészben való beolvadása minden politikától mentes, természetes magyarosodási folyamat eredménye, mely egyúttal a magyar települési határokat nem tolta ki. A magyarság beolvasztó ereje mellett természetesen figyelembe kell vennünk a nemzetiségek beolvadó készségét is. A sorsközösség — az évszázadokon át bekövetkezett keveredés mellett — mintegy vérrokonságot is jelentett. A felvidéki nemzetiségek nagy részét mindig a magyar nemzeti lelkesedés hatotta át. 1919-ben azonban megváltozott a helyzet. A cseh nemzetiségi politika életrekeltette a nyelvharcot. A kor uralkodó gondolata, a fajelmélet szintén erősítette a nemzetiségi törekvéseket. A közös történeti hagyományaink, sorsközösségünk folytán kialakult nemzetiségi lelki alkat a Felvidéken inkább magyar, a földrajzi és gazdasági tényezők is egymásra utalják az itt élő népeket. Ez megkönnyíti az esetleges hibák helyrehozását. Igyekezzünk tehát megimerni egymás nyelvét, kultúráját. Becsüljük meg és értékeljük a nemzetiségek irodalmát, művészetét, tudományos munkásságát is, hogy a mi mindent átfogó munkánk is megértésre találjon. Ebben a szellemben a magyarsághoz való törhetetlen ragaszkodásra, egyúttal pedig egymás kölcsönös megbecsülésére kell nevelni az ifjúságot is, hogy a békés együttélés erejével vethessük meg egy újabb ezredév alapjait.

Bognár Cecil: A diákok osztályoznak. Az iskola padjaiban ülő diáknak tanáráról alkotott ítélete leginkább érzelmeinek a kifejezése, de fakadhat az a szülőkkel szemben való védekezési ösztönből is. A volt diák tanárára való visszaemlékezése is legtöbbször elég szubjektív. Bár sokan egészen másképen látják diákéveiket bizonyos „történelmi távlatból", mint amilyen az valójában volt, mégis akadnak, akik hosszú idő múlva is megható szeretettel, vagy keserű haraggal emlékeznek tanáraikra. A tanári rend szempontjából különösen azok a vélemények fontosak, amelyek

a nagy nyilvánosság előtt írásban mondanak ítéletet a tanárról. Arról a tanárról aki osztályozása közben sok körülményt mérlegel, de akivel szemben soha nem találnak enyhítő körülményt. Regényekben, színdarabokban nem valami kedvező a tanárokról festett kép, s így van ez az újabban divatos önéletrajz-regényekben is. Ezekből is általában a tanár meg nem értése, szigorúsága, nagyképűsége, igazságtalansága csendül ki. Általánosságban bizonyára nem lehet a tanárokat ezekkel a hibákkal vádolni. De a tanulónak az iskola az egész életet jelenti, s míg a más vonatkozású kellemetlenségeket könnyen elfelejti, addig az iskolai keserű emlékek alig mósodnak el. A tanárnak minden diáktól meg kell követelnie az előírt tananyag ismeretét, a fegyelmet. Ebből következik tragikus helyzete: az esetleges büntetések okozta keserűség, vagy az egyes tárgyakkal szembeni ellenszenv idővel mind a tanár ellen irányul, holott az csak a kötelességét teljesítette. Hol a segítség? Csökkentsék a tananyagot, ne kívánjanak nagyobb fegyelmet, mint amit valójában lehet tartani és végül az iskolát szerkezetileg is alakítsák át az egyéni neveléshez. Másrészt pedig a közvélemény, az ítélkezők több megértéssel és főleg nagyobb igazságérzette bírálják a nehéz munkáját sok lemondással is becsületesen végző tanárságot.

Kovács Endre: *A felvidéki ifjúság lelki átképzése.* Felvidéki iskoláink legfontosabb feladata: az eddig a demokrácia jelszavának álarca alatt erős csehszlovák szellemben nevelt magyar ifjúság nemzeti irányú lelki átalakítása. A csehszlovák iskolapolitika mindenképen igyekezett megakadályozni az ifjúság magyarságtudatának a kifejlődését, a nemzeti öntudat megerősödését. Ezért a nemzeti önérzet tudatosítására nézve legfontosabb két tárgyat, a történelmet és magyar irodalmat, nagyrészt nem magyar tanárok tanították, természetesen céljaiknak megfelelően. A magyar történelmet igazi értelmétől megfosztva, a nagy tudatformáló élmények elhagyásával ismerhette meg a magyar diák. Ugyanígy irodalmunkból is ismeretlenek maradtak előtte a legszebb hazafias művek, amit pedig megismerhetett, az nagyon egyoldalú, rosszindulatú beállításban került eléje. Hogy a Felvidék fiatalsága ennek ellenére is meleg magyarságszeretettel tért vissza a csonka hazába, az elsősorban a magyar tanítóságnak köszönhető. De ez a magyarságszemlélet nem nyugszik mély alapokon, több benne az irracionális elem, mint a komoly nemzeti valóságismeret, a lélek mélyéből fakadó nemzeti öntudat. Ennek a misztikus rajongásnak az élményesítése, helyesen értékelő magyarságtudattá való átalakítása a felvidéki nevelés legsürgősebb feladata. A mellett, hogy a magyar fiatalság nem ismerhette meg öntudatát erősítő nemzeti hőseinket, igyekeztek benne felkelteni a társadalmi másodrendűség érzését hogy ezzel is csökkentsék önérzetét. Azáltal pedig, hogy a cseh iskolapolitika mindig a magyar szellemmel ellentétes eszményeket, értékrendszert akart elfogadtatni, fiatalságunkban bizonyos negatívizmus fejlődött ki minden felülről jövő beavatkozással szemben. A fentiekből következően először az örök eszményeket, az erkölcsi normákat kell a felvidéki ifjúság lelkébe csöpögtetni, majd nemzeti öntudatát megalapozni, hogy tetterős új magyar generációvá fejlődhessék ki.

Pintér Jenő: *Hibák a nevelésben és tanításban.* 50 pontba foglalja azokat a hibákat, amelyeket minden tanárnak el kell kerülnie. 1. Hiba, ha nem vagy nevelői lélek. 2. Hiba, ha hivatalnoknak érzed magad. 3. Hiba, ha nem erősíted a nemzeti szellemet. 4. Hiba, ha nem ápolod a vallásos érzést. 5. Hiba, ha nem fejleszted az erkölcsi ítélőerőt. 6. Hiba, ha bírálgatod a társadalmi rendet. 7. Hiba, ha nem ragaszkodol a külső rendhez. 8. Hiba, ha nem látsz és nem hallasz. 9. Hiba, ha megtűröd a szerénytelen viselkedést. 10. Hiba, ha túlságosan engedékeny vagy. 11. Hiba, ha népszerű akarsz lenni. 12. Hiba, ha nem tudsz bánni tanítványaiddal. 13. Hiba,

ha nem tudod, hogyan szabad büntetni. 14. Hiba, ha tömegfenyítéssel akarsz rendet teremteni. 15. Hiba, ha nem készülsz gondosan tanításodra. 16. Hiba, ha nem jól osztod be az idődet. 17. Hiba, ha nem küzdöd le rossz szokásaidat. 18. Hiba, ha előadsz, holott tanítanod kellene.. 19. Hiba, ha mellőzöd a tankönyvet és jegyzeteket készíttetsz. 20. Hiba, ha a leckét nem tudod helyesen számonkérni. 21. Hiba, ha ügyetlenül kérdezel. 22. Hiba, ha a tanulókat a notesz betűrendje szerint szólítod fel. 23. Hiba, ha előbb hívod fel a tanulót és csak azután teszed fel a kérdést. 24. Hiba, ha bogarasan osztályozol. 25. Hiba, ha nem rostálod meg a tanulókat. 26. Hiba, ha túlterheled tanítványaidat. 27. Hiba, ha tárgyi tévedéseket tanítasz. 28. Hiba, ha idegen szavakat használsz. 29. Hiba, ha nem javítod tanítványaid beszédét. 30. Hiba, ha nem világosítod fel a tanulókat, hogyan írjanak. 31. Hiba, ha rosszul választod meg az írásbeliek tárgyát. 32. Hiba, ha nem javítod gondosan a dolgozatokat. 33. Hiba, ha nem gondolsz az ismétlésre. 34. Hiba, ha tanítványaid tudománya nem ér tovább a tankönyvnél. 35. Hiba, ha az osztályban a tanulók magánviszonyairól érdeklődsz. 36. Hiba, ha a tanítványaidat a magad ügyeinek elintézésére használod fel. 37. Hiba, ha azt hiszed, hogy a szülőt meg lehet győzni gyermeke vásottságáról, vagy tudatlanságáról. 38. Hiba, ha nem teljesíted igazgatód utasításait. 39. Hiba, ha megjegyzéseket teszel tanártársaidra. 40. Hiba, ha hivatalos dolgokról idegeneket tájékoztatsz. 41. Hiba, ha nem óvod a tanári tekintélyt. 42. Hiba, ha ajándékot fogadsz el. 43. Hiba, ha nem olvasod a Tantervhez kiadott Utasításokat. 44. Hiba, ha nem ismered az iskolai Rendtartást. 45. Hiba, ha nem készülsz el idejében az évi tananyag feldolgozásával. 46. Hiba, ha nagyon elégedett vagy munkáddal. 47. Hiba, ha nem szereted a tudományos eszmecseréket. 48. Hiba, ha nem ügyelsz szertáradra. 49. Hiba a szülőket a gyermek előtt bírálgatni, a szülőket gyakran behívatni, a helyettesítéseket terhesnek tartani, a kivonulásokon részt nem venni, az osztályban a tanulók közé ülni és velük barátkozni, a könnyelmű mulasztásokat elnézni. 50. Hiba, ha nem érzed át, hogy végső eredményben milyennek is kell lenned.

Szalkai Zoltán.

Protestáns Szemle 1939. 1—9. sz.

1. sz. Pongrácz Józsefné: Leánynevelésünk. A cikk felveti a kérdést, hogy leánynevelésünk milyen úton halad és protestáns szellemisége bélyegét az iskola rányomja-e annyira a leányok lelkére, hogy evangéliumi szellemet tudjanak vinni az otthonba és a közéletbe. Történeti példákkal bizonyítja, hogy a 16. és 17. század magyar nagyasszonyainak életét mély vallásosság, odaadó hazaszeretet jellemezte s az udvarházaikban nevelkedő leányokból hasonló, vallásos és hazaszerető anyákat neveltek. Amint a 18. század hanyatló korában ezek az otthonok elvesztették lelkiségüket, olyan mértékben pusztult minden magyar érték és hanyatlott az erkölcsi élet is. A 16. és 17. század asszonyának kiegyensúlyozott jelleme bizonyítéka annak, hogy csak a test és lélek harmónikus fejlődése képes megoldani a nevelés legfontosabb feladatait. Ha van jogosultsága a protestáns leányiskolai nevelésnek, csak ebben a szellemben van, amely képes igazabb, nemesebb, tisztább női jellemeket formálni,

4. sz. Pröhle Károly: Nemzeti állam és felekezeti iskola. Az egyház és az állam viszonyában kétségtelenül az iskolakérdés szolgáltatja a legszélesebb súrlódási felületet. A nemzetnek pedig fontos érdeke, hogy e két tényező barátságosan működjék együtt. A különböző keresztyén egyházak részére ezért a felekezeti harc he-

lyett a közös nemzeti és keresztyén érdekek védelmére és szolgálatára való összefogás a legfőbb feladat. Ha ez a szellem hatja át egyházainkat, akkor ez érvényesülni fog a felekezeti iskolákban is. Az ilyen felekezeti iskoláért minden áldozatot meg kell hozni s joggal követelhető számára az államtól is anyagi támogatás. Iskolaügyünk jobban állhatna és a köz javára még többet érhetne, ha az állam az anyagi támogatás fejében nem kötné meg annyira egyházaink kezét.

4. sz. Szathmáry Lajos: A protestáns nevelési eszmény és középiskoláink. Minden kornak megvan a maga emberi eszményképe, amelyet megvalósítani igyekszik. Ez a közeszmény egyben nevelői eszmény is. A cikk a reformáció élet- és nevelési eszményét igyekszik meghatározni és ezt három dologban látja: 1. egyedi gondolkodás, 2. Istennel való személyes kapcsolat keresése, 3. megkötöttség helyett örök változás, újjáalakulás.

A következőkben a mai kor eszményeit vizsgálva a kettő közötti ellentétek megoldását keresi. A koreszményeket mindig a vezető társadalmi rétegek határozzák meg. Korunkban azonban föllázadt a tömeg, kezébe vette sorsa irányítását s önmagában állapítja meg életeszményét. Az eszmény: a tömegember, a tömegárú, a dömpingolvasmány, a felvonulások, a szavalókórus és a társasutazás. A cikk példákkal bizonyítja, hogy ettől az áramlattól az iskola sem maradt mentes és a protestáns iskolákban is elhalványultak a reformáció nevelési eszményeinek ősi tartalmi elemei. Ma már azonban nyilvánvaló, hogy ez a mechanisztikus tömegéleteszmény is a csőd szélére került. Történelmi szükség a megszűnése s jönnie kell helyette másnak, ami felváltsa, ez pedig a reformáció folytatása, élet- és nevelési eszményeinek kiteljesítése. Legelőször az ideáltalan tömegember uralmát kell likvidálni s helyébe az egyediség eszméjének kell kerülnie, mert az individualizmus olyan értéke a reformációnak, amely egyedül nemesítheti meg a kollektív tömeget. A nevelés eszménye éppen ezért a személyiség pedagógája kell, hogy legyen.

6. sz. Sólyom Jenő: Az iskolaügy az állam és az egyház viszonyában. A kérdést vizsgálva a cikk kifejti, hogy sem az államnak, sem az egyháznak nem lényegszerű feladata iskolák fenntartása. Az iskola elsősorban a szülők hivatáskörébe tartozik. Fokozatos történeti fejlődés eredménye, hogy az egyház és az állam iskolákat tartanak fenn. Addig nincs baj az iskolaügy körül, amíg az egyházi iskola úgy nevel, hogy a nemzet javát is nézi és amíg az állami iskola szabadságot ad az igehirdetőknek, hogy beleneveljék az ifjúságot a gyülekezetbe. A súrlódás akkor kezdődik, amikor egyik vagy másik fél, esetleg mindkettő elégedetlen a másik munkájával, holott a sérelmezés és panasz joga elsősorban a szülőké.

A magyarországi protestáns iskolák fenntartása tekintetében arra az álláspontra kell helyezkedni, hogy maradjanak fenn, mert a reformáció örökségeképpen olyan munkát végezhetnek, amelyet náluk jobban más iskola nem tehet meg. De ezt csak akkor tehetik, ha az igehirdetők mellett a szülők is tudják és megteszik kötelességüket az egyházzal szemben.

Sárik Elek.

Kasvatusopillinen Aikakauskirja. (Neveléstani folyóirat.) 1939. LXXVI. évf. 1—2. sz.

1. sz. *Hollo J. A.: Az iskolareformról.* A finn kormány tervbevett iskola-reformjával kapcsolatban a szerző elvi szempontból tárgyalja az újítások kérdését. Rámutat arra, hogy az iskola, csöndben és észrevétlenül, állandóan reformálódik

részben külső körülmények (iskolaépületek, taneszközök, tananyag korszerűsítése, közigazgatási intézkedések) módosulása, részben belső viszonylatok (tananyag és tanító, tananyag és tanítvány, tanár és növendék viszonya, tanító- és tanárképzés emelkedő színvonala) fokozatos fejlődése útján. A szó tulajdonképpeni értelmében azonban iskolareformon nagyjelentőségű külső és belső újítások egyidejű megvalósításának kísérletét értjük, természetesen mindig történelmi alapon. A készülő reform egységes szervezetben akarja összefoglalni a nép-, közép- és felsőoktatás egymásra épülő fokozatait. *Népnevelés* a kor jelszava, első sorban tehát az a fontos, hogy a népiskola a népnevelés követelményeinek feleljen meg. Minden egyéb szempont (előkészítés a középiskolára) csak mellékes lehet, tehát minden olyan újítás elhárítandó, mely ezt az iskolafajt eszményi céljának — hogy valóban a *nép iskolája* legyen — elérésében akadályozhatná. A közép- és főiskolák egymáshoz való viszonyát is szabályozni kívánja a reformtervezet, melynek főerőssége, hogy nem u. n, egységes iskolát, hanem egységes iskolarendszert igyekszik megvalósítani. Igen fontos az újítások megvalósítási módjának kérdése, mely sokoldalú megvilágítást és tüzetes megvitatást igényel.

Varonen G. Arne: A formális nevelésről. Az iskolai nevelés föladata a kor követelményeinek megfelelő egyéniség kialakítása. Ismételten hangoztatott vélemény, hogy az ember értelme nem fejleszthető s természete nem alakítható. Másrészt sok tekintélyes kutató fölfogása szerint nagy eredmények érhetők el azáltal, hogy fejlesztjük a gondolat általános formáinak használatát. Az összehasonlító lélektan, öröklestan, karakterológia és tipológia megállapításai szerint különböző embertípusok vannak, kiknek igen nehéz megérteniök egymást és egymás fejlődését is. Jaensch kimutatta, hogy a növő ember fejlődése közben egyik típusból a másikba jut. A legfontosabb változások, valamint a típusok megállapodása iskolás korban történik. A gyermekkor különböző szakaszaiban tehát különböző típusok jellegzetes vonásai uralkodnak. Ha már most a nevelési eszménynek megfelelő vonásokat erősítjük, a gyermek fejlődését természetszerűleg elhatározólag befolyásoljuk. Lehetséges, hogy az értelem nem, de használati lehetőségei mindenesetre növekednek a középiskolában. Az értelemnek (mely megkülönböztetendő az emlékezettől) ezt a használatát nevezzük gondolkozásnak. Ennek három fokozata van: 1. a helyes eset kiválasztása; 2. föltételeken alapuló következtetés; 3. alkotó gondolkozás, mely föltételeit is maga teremti meg. A szabályszerű gondolkozást fejlesztik a nyelvek és a matematika, az alkotó gondolkozást pl. az irodalom és történelem, melyek a képzeletvilágot is nagy mértékben gazdagítják. Nem elég azonban a passzív élmény, aktív, cselekvő megélés is szükséges. Az értelem fejlesztésének célja az embert képessé tenni arra, hogy a dolgok velejéig hatoljon s ezáltal cselekedeteihez megbízható alapot és irányítást szerezzen. Azaz tulajdonképpen magasrendű etikai érték megvalósításáról van szó. Az értelem fejlesztése lehetőnek látszik, de kapcsolatosan sok szempontot kell figyelembe venni.

2. sz. Az egész füzetet (138 l.) azoknak az írásbeli föladatoknak közlésére szentelte a Kasvatusopillinen Aikakauskirja, melyeket Norvégia, Svédország, Dánia és Finnország középiskolát végzett ifjúságának az 1938. évi egyetemi fölvételi vizsgákon meg kellett oldania.

Dr. Kispál Magdolna.

VEGYES.

† **Tamedly Mihály.** Amikor a berlini Collegium Hungaricum igazgatói székéből az ujonnan szervezett miskolci tankerület élére került, tankerületének iskolái személyében a magyar kultura hivatott diplomatáját, az európai látókörü, nagy képességü tudóst, a pompás összefoglaló erővel biró szervezőt és a munkára indító ritka képességekkel megáldott vezetőt üdvözölték. És Tamedly Mihály meg is felelt a várakozásnak. Új munkakörében is nagy alkotónak bizonyult. Az ő szervező, vezető és alkotó képessége biztositotta az új tankerület és az újjászervezett tanügyi közigazgatás százfelé ágazó, bonyolult szervezetének zökkenésmentes, tökéletes megszervezését. E nagy munku mellett arra is volt gondja, hogy-miként 10 éven át a berlini Collegium Hungaricum ifjúságának-tankerülete minden pedagógusának valósággal atyja, vezetője, tudományos irányitója legyen s ezzel megteremtse a vezetése alatt álló nevelők táborának lelki összhangját is. Itt végzett nagy munkájának elismeréseképen nyert megbizatást a felszabadult kassai tankerület megszervezésére, de alig foglalta el új állását, a könyörtelen halál megállította munkájában. Korai elhunyta az egész magyar nevelői rend nagy vesztesége.

Halálozás. A Délmagyarországi Nevelők Egyesületének egyik kiváló, értékes tagja, *dr. Kovátsné Szekerke Irén*, Szeged-belvárosi községi elemi leányiskolai tanitónő húnyt el tragikus hirtelenséggel f. évi szeptember 30-án. Nemes idealizmusból fakadó ügyszeretettel három évtizedet töltött a nevelés-oktatás szent ügyének szolgálatában Életpályája minden vonatkozásában a rajongó magyar úrinő, a tisztalelkü magyar úriasszony példaképének ragyogó emlékét hagyta hátra. A nevelői munka terén előharcos, a becsület mezején egész ember volt. Október 2-án temették el a Szeged-rókusi temetőben. Tisztelőinek, kartársainak és tanitványainak mélységes részvéte kisérte. Tanitótestülete nevében *Szüszné Kain Vilma* igazgatónő, a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete és a Szegedi Tanitói Járáskör nevében *Botond Lajos* igazgató-tanitó, a Járáskör elnöke búcsúztatta az elhúnytat.

Új oktatófilmek. Jelentős lépéssel haladt előre a VKM oktatófilmek ügye a folyó tanév kezdetével: 51 új filmet bocsátott az ország iskoláinak rendeldelkezésére az Oktatófilm Kirendeltség. A filmek jegyzékét szemügyre véve, örvendetes jelenség a magyar tárgyú és magyar gyártmányú — tehát magyar szempontú — filmek megszaporodása. Szegeddel két, Péccsel és környékével három, Székesfehérvárral, Sátoraljaújhellyel, Széphalommal, Tápéval, az erdélyi magyarokkal egy-egy film foglalkozik. Ezek mellett a hazai tanulók számára elsődlegesen fontos témák és és nyugateurópai tájak feldolgozását tartalmazza a jegyzék. A filmek igénylése és visszaküldése változatlan; kissé nehézkes az adminisztráció, de mindenesetre hozzáférhető ez a fontos tansegédeszköz a vidéki iskolák számára is.

— *ami* —

A második népmüvelési előadó- és faluvezetőképző tanfolyam Szegeden.

Szeged szab. kir. város Népmüvelési Bizottsága, karöltve a Délmagyarországi Magyar Közmüvelődési Egyesülettel az idén is megrendezte a népmüvelési előadó- és faluvezetőképző tanfolyamot.

A tanfolyam ünnepélyes megnyitása július 31-én a városháza közgyülési termében volt dr. Tukats Sándor főispán és a nagy számmal megjelent előkelőségek jelenlétében.

Dr. Pálfy József polgármester, a Szegedi Népmüvelési Bizottság elnöke rá-

világított arra, hogy ezt a tanfolyamot is az országépítő *szegedi gondolat* hívta életre, hogy elősegítse az új magyar élet kialakulását a falvak, tanyák világában. Szeretettel üdvözölte a tanfolyam hallgatóit s meleg szavakkal köszöntötte a visszafoglalt területekről jött 20 hallgatót, akik Szeged hívó szavára örömmel jöttek, hogy megismerhessék a magyar társadalmi nemzetnevelési munkát.

Kiss Károly tanügyi tanácsos, kir. tanfelügyelő tolmácsolta a vallás- és közoktatásügyi minisztérium üdvözletét, majd a magyar népművelés multját, lényegét és célkitűzéseit ismertette.

Dr. Zsindely Ferencné Tüdős Klára, „Népi értékeink és szépségeink védelme és ápolása" címen tartott nagysikerű, új szempontokat nyújtó előadást.

A tanfolyamon előadók voltak még:

Ablánczy József népművelési titkár:

a) Ismeret- (tárgy) körök a népművelésben.

b) Analfabéta, alapismereteket-terjesztő és népművelési tanfolyamok.

Dr. Bálint Sándor egyetemi m. tanár, tanítóképző intézeti tanár:

a) A magyarság-tudomány. (Hungarológia.)

b) A néphagyományok szerepe a népművelésben.

Babiczky Ede iparostanonciskolai tanár: A falu cserkészete, a gyermekszórakoztatás.

Bognár Elek színművész:

a) Az előadás művészete.

b) A szónoklás művészete.

c) A vita szerepe a népművelési előadásokon.

d) A műkedvelői előadások rendezőjének teendői.

e) A műkedvelői előadások rendezése.

Füzessy József áll. tanító: A történelmi ismeretek szerepe a népművelésben.

Gulácsy Béla Szeged város főkertésze: A házikert, tekintettel a népélelmezésre.

Dr. Havas Imre, Csongrád vm. m. kir. tiszti főorvosa: Az egészségügyi ismeretek és nőnevelés a népművelésben.

Hübner József népművelési titkár:

a) A népművelés pedagógiája.

b) A helyes népművelési előadás.

c) A műkedvelői előadások a népművelésben.

d) Az ünnepélyek szerepe a népművelésben.

e) A szabadidő mozgalom.

Dr. Ikrényi Bertalan keresk. és iparkamarai fogalmazó: A közgazdasági ismeretek a népművelésben.

Kaffka Károly, az Országos Magyar Vendégforgalmi Szövetség ügyv. alelnöke: A népművelés szerepe a „Nyaraljunk itthon" mozgalomban.

P. Kerkai Jenő S. J. főiskolai tanár; A falu megszervezése az ifjúsági egyesületeken át.

Dr. Kéler György, a Hangya Szövetkezet igazgatója: A szövetkezeti gondolat a népművelésben.

Dr. Kogutowicz Károly egyetemi ny. r. tanár:

a) A szülőföld és honismertetés a népművelésben.

b) A falukutatás, illetőleg falúszervezés.

Kubissy Mária okl. tánctanárnő: A magyar tánc.

Lung Mihály, a szegedi hatósági munkaközvetítő és a közp. népjóléti nyilvántartó hivatal főnöke: A szociális gondolat és a szociális munka.

Dr. Mandola Aladár ny. tanítóképző-intézeti igazgató:

a) A lélekműveléssel kapcsolatos problémák.

b) Az irodalom szerepe a népművelésben.

c) Az esztétikai nevelés a népművelésben.

P. Oslay Osvald ferencrendi szerzetes: A vallás-erkölcsi nevelés a népművelésben. (Katolikusoknak.)

Dr. Pataky Mária tanügyi titkár:

a) A dal és zene szerepe a népművelésben.

b) Az érzelmi és kedélyélet ápolása a népművelésben.

Seress Zoltán ref. lelkész: A vallás-erkölcsi nevelés a népművelésben. (Protestánsoknak.)

Tanay Magda tanárnő, székesfővárosi népművelési szakelőadó:

a) A népművelés nőnevelési problémái.

b) Nőnevelési tanfolyamok.

Tantó József népművelési titkár:

a) A népkönyvtárak.

b) A népművelés segédeszközei.

Vitéz Szili Török Imre főiskolai tanár:

a) Mezőgazdasági ismeretek a népművelésben.

b) A törpe- és kisbirtokos gazdálkodása.

Tuskó László áll el. iskolai igazgató:

a) A társadalmi ismeretek szerepe a népművelésben.

b) A katonai szellem ápolása a népművelésben.

Veress József áll. el. iskolai igazgató: Korszerű tanfolyamok a népművelésben.

Vécsy Elemér népművelési titkár: Az állampolgári nevelés a népművelésben.

Vizy Marianna zöldkeresztes védőnőképzőintézeti főnökasszony: A zöldkeresztes egészségvédelmi szolgálat.

Volly István tanár:

a) A népi játékok.

b) A szavalókórusok.

Gyakorlati népművelési előadást tartottak: vitéz *Potyondy Imre* áll. el. iskolai igazgató: „A falu, tanya légoltalma" címen, és *Énekes László* áll. tanító: „Mit olvassunk" címen.

A korszerű szabadidő mozgalom céljait szolgálták a *Szegszárdy Boldizsár* testnevelési tanár által vezetett szabadtéri sport-játék délutánok, amelyeken a tanfolyam hallgatói a falusi ifjúság által is játszható játékokat tanulták meg.

A szabadidő mozgalom céljait szolgálták a tanulmányi kirándulások is. Az első kiránduláson a tanfolyam hallgatói Pusztaszerre (Sövényháza községben, Csongrád vm.) Árpád szobrához zarándokoltak el, ahol *Bátkay Ilona* balmazújvárosi tanítónő mondott ünnepi beszédet, *Oberth Kálmán* érsekujvári népművelési titkár Mécs László: „Hiszek a vérszerződésben" c. versét szavalta el. *Weszelovszky László* áll. tanító pedig az anyaországba visszakerült faluvezetőket köszöntötte. Végül *Tuskó László* áll. el. iskolai igazgató „A pusztaszeri oltár előtt" c. költeményét szavalta el.

A tanfolyam hallgatói más kirándulásokon a szegedi tanyavilágot látogatták meg. Megtekintették a szegedi szabadtéri játékokat is. A szabadidő mozgalom céljait szolgálta a hallgatók által búcsuzóul rendezett vidám tarka-est is.

A tanfolyam befejezése augusztus 13-án volt, amkor a vallás- és közoktatásügyi minisztérium megbízásából *Nyáry György* f. keresk. isk. c. főigazgató magasszárnyalású beszéddel rekesztette be a tanfolyamot.

A tanfolyam hallgatói a vallás- és közoktatásügyi minisztérium rendelkezésére, a tanfolyam látogatásáról bizonyítványt kaptak.

Október 5—6-án tartotta az Egri Nevelők Köre Egerben kétnapos tanulmányi értekezletét, melyet az elnöklő Somos Lajos dr. tanítóképzőintézeti igazgató szervezett meg és amelyen a helyi előadókon kívül, mint meghívott előadók: Várkonyi Hildebrand dr. és Cser János dr. is részt vettek.

Somos Lajos dr. elnöki megnyitójának központi gondolata az eddigi magyar nevelés fogyatékosságainak vizsgálata volt. Az alapvető hibát itt éppen abban látja, hogy nevelésünk *nem volt magyar nevelés.* A népi erők elvesztek az iskola nagyrészt idegen gyökerű kultúrhatásai következtében azokból, akik a népből felkerültek. A népi és művelt rétegek idegenül állnak egymással szemben. Tantervében, módszerében, célki-

tűzéseiben, egész belső struktúrájában magyarrá kell válnia eddigi jobbára csak külsejében magyar nevelésünknek. A kiinduló lépés ehhez a magyar gyermek testi és lelki arculatának megismerése, tehát a magyar gyermekkutatás széleskörű művelése lehet.

Várkonyi Hildebrand dr. a magyar pedagógia célkitűzéseiről, feladatairól tartott előadást. Régen a módszer állott a pedagógiai munka középpontjában, ma pedig a nevelő személyisége. Legfontosabb nevelői feladatnak a következőket tartja: 1.) A nevelőnek vállalnia kell a pedagógia tudományos művelését. (A magyar pedagógiai mult, a magyar gyermek és ifjú lelkének tanulmányozását stb.) 2.) Folytonos önművelés. 3.) Folytonos nevelői állásfoglalás. Ez utóbbi ponthoz tartoznak a nemzetnevelés gondolatai. A magyar nevelés nemzetnevelés; alapvető fogalmai: 1.) A haza. Erkölcsi fogalom, érzületi és erkölcsi valóság. 2) A kultúra — mely mindig nemzeti és sohasem faji — lehet magas kultúra — a város és lehet mély kultúra — a falué. E kettőt ne akarjuk egymásba átalakítani, mindegyik a maga helyén érték. A mély kultúra a nemzeti kultúra pótlóereje, erőtartaléka és nékünk az a feladatunk, hogy a mély kultúra értékes gyökereit feltárjuk, öntudatos falukultúrát hozzunk létre. 3.) Az egyház és az állam a transzcendens, illetve az immanens kultúrát mozdítja elő. 4.) Az egyéniség és a személyiség viszonyáról beszélve, megállapítja, hogy a mély kultúrában élő egyéniségből a mély kultúrának megfelelő személyiség alakul ki. A személyiség nem folytonos fejlődéssel lesz, hanem ugrásokkal alakul ki, mely ugrások folytonos állásfoglalások eredményei és a döntés bennük mindig transzcendens eredetű. A nemzetnevelés fogalma felől kell a falukutatás és a falunevelés útját megtalálni.

Keller Aladár polg. isk. igazgató az *egységes, szervezett megnyilatkozásoknak* a tömeg nemzeti érzülete nevelésében való fontosságáról tartott előadást.

M. Bárány Irén dr. a pedagógiai nagyságról, a rosszat felejtő és a jóra emlékező nevelőről tartott előadást az általa végzett ankét alapján. A nevelő lelke ne váljon az elkövetett gyermekhibák lomtárává, hanem inkább kutassuk a lélek rejtett szépségeit és kellő megbocsájtó feledéssel foglalkozzunk a gyermekkel.

Palos Bernardin dr. a „nehezen nevelhető gyermek" problémáját fejtegette. A nehezen nevelhető, u. n. „rossz" gyermek nevelésére a nevelő nem nyer előkészítést és többnyire nem tudja, hogy mit kezdjen az ilyen hibákkal, mint: a közömbösség, ellenállás, mások félrevezetése, rendszeres kártevési hajlam, szexuális visszaélések, csavargás. A nehezen nevelhetővel nevelési célokat csak arra alkalmas nevelő fogadtathat el. Külön intézmény, illetve tanácsadó szervek létesítését ajánlotta a nehezen nevelhetőknek a magyar nemzettestbe való teljesértékű beállítására.

Rakvach Rezső népisk. igazgató az egri egyházmegyében tartott *népiskolai „tanulmányi versenyek"*-ről tartott érdekes beszámolót.

Cser János dr. a magyar gyermektanulmányozás történetének és eddigi eredményeinek rövid ismertetése után a mai magyar gyermektanulmányozás feladatairól beszélt. Itt kettős cél adódik: 1.) Testméretek, testi (sportbeli) teljesítmények vizsgálata. 2.) A magyar gyermek személyiségének vizsgálata. Ennél vizsgálandó az élményanyag, a magatartás és az alkotások. Legközelebbi célnak a magyar gyermek nyelvkincsének vizsgálatát jelölte meg és ezzel kapcsolatban bemutatta saját ilyen irányú vizsgálatainak egy részét is. (Szabad asszociációs és szótömeg vizsgálatok.)

Az Egri Nevelők Körének értekezletével egyidőben összegyűltek Egerben

áz ország különböző részeiből a szegedi egyetem lélektani és pedagógiai intézetéből, Várkonyi Hildebrand professzor iskolájából kikerült pedagógiai tanárok, hogy *munkaközösségbe* tömörüljenek. Megbeszéléseiben az iskolai (főleg liceumi) *lélektan tanításának* problémáját vitatta meg és a következő megállapításokat tette: A lélektan tanításának legfőbb célja a konkrét emberismeret. Konkrét és funkcionális személyiség-pszichológiát tanítsunk, mely mindenkor a cselekvésből indul ki. Azzal a gondolattal tanítsuk a lélektant, hogy az ember egységét nem a tudat, hanem a személyiség és a cselekvés adja meg. Sohsem sztatikus, hanem mindig globális képet mutassunk be. Ne az érzetek tanával kezdjük tanításunkat, hanem a személyiséggel (tendenciák, ösztönök). A továbbiakban is a cselekvésekből és törekvésekből összeszövődő „életdrámán" keresztül mutassuk be az emberi lelket. Kapjanak helyet a lélektan tanításában a magyar irodalom (pl. Arany János) klasszikus külső és belső pszichológiai jellemzései, a közösség, a nemzeti lélek pszichológiája, tipológia, karakterológia. Ismertessük meg a tesztvizsgálatok és az ankét módszerét, de a lélektani vizsgálatok középpontjába a megfigyelést tegyük. A megírandó liceumi tankönyveknél ezeket a szempontokat figyelembe kell venni. Legyen a megírandó liceumi lélektan-könyv magyar lélektan.

A munkaközösség a továbbiakban a *munkaprogrammját* állapította meg: A gyermektanulmányozás körében építőköveket akar összeszedni a magyar gyermek pszichográfiájához. A testi vizsgálatokat az egyetemi intézetek feladatának tartja. Legközelebb áll a szókincs vizsgálata, melyet Cser János irányításával a munkaközösség tagjai az ország különböző vidékein nagyszámú gyermeken közös módszer szerint fognak elvégezni.

Uherkovich Gábor.

Árpád nyomda nyomása Szeged. Nyomdáért felel: Szittner János.

TARTALOM

Oldal

IMRE SÁNDOR: Multunk és jelenünk a nevelésben — — — — 337
MÉSZÖLY GEDEON: Kölcsey Hymnusának magyarázata — — — 341
BELLE FERENC: A zenepedagógia újabb szempontja — — — — 349
KEMÉNY GABOR: Régiek mai szemmel. II. Bessenyei — — — 355
ALDOBOLYI NAGY MIKLÓS: A házitanító — — — — — 358
POZSONYI ZOLTÁN: Az iparoktatás szelleme — — — — — 363
NYIZSNYÁNSZKY BÉLA: A Tanterv és Utasítások szabadsága — — 367

IRODALOM.

A Magyar Nemzeti Szövetség kiadványai *(Visy József)*, DOMOKOS LÁSZLÓNÉ; Életközösség az osztályban *(B. E.)*; BOROTVÁS NAGY SÁNDOR: Közgazdasági művelődésünk kezdetei *(Verbényi László)*; MATZKÓ GYULA: Fizika. *(Babiczky Ede)*; BEYER EDÉNÉ; Útmutató a népiskolai írvaolvasás tanításához *(Tóhelyi Ferenc)* — — — — — — — — 369

LAPSZEMLE.

Orsz. Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny *(Szalkai Zoltán)*; Protestáns Szemle *(Sárik Elek;)* Kasvatusopillinen Aikakauskirja *(Kispál Magdolna)* — 374

VEGYES.

Támedly Mihály; Halálozás; Új oktatófilmek (— *ami* — ;) A második népművelési előadó- és faluvezetőképző tanfolyam Szegeden; Az Egri Nevelők Köre értekezlete *(Uherkovich Gábor)* — — — — — — 380

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben. Előfizetési ára évi 10 P. Laptulajdonos: a Magyar Nevelők Egyesülete. Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla, felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán. Szerkesztőség és kiadóhivatal Szeged, Baross Gábor utca 2 szám. Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.20 P. kettős szám ára 2.40. P. Szerkesztőségi órák (Zerge-u. 19. I. em.) minden hónap első hétfőjén 5—6-ig.

SZEGED